

Demokratische Volksrepublik Algerien
Ministerium für Hochschul - und Forschungswesen
Universität Oran 2 Mohamed Ben Ahmed
Fakultät für Fremdsprachen
Deutsch-Russischabteilung



Ecole Doctorale Langues de Spécialité

Doktorarbeit

Im Rahmen von EDOLAS

Fachbereich : Deutsch als Fachsprache

Thema:

**Methoden und Konzepte zur erfolgreichen Deutschlehrausbildung
Die Ausarbeitung wirksamer Kompetenzen und Lernziele für eine
optimale Unterrichtsgestaltung an algerischen Gymnasien**

Dem wissenschaftlichen Rat der Fakultät für Fremdsprachen

Vorgelegt von: DOUMA Amel

Jurymitglieder:

Vorsitzende:	BAGHDADI Fatima	Pr.	Uni. Oran 2
Betreuerin:	BELBACHIR Rafiaa	Pr.	Uni. Oran 2
Gutachter:	CHAABANI Mohamed	MCA	Uni. SBA
Gutachter:	NOUALI Ghaouti	Pr.	Uni. SBA
Gutachter:	BEHILIL Abdelkader	Pr.	Uni. Oran2
Gutachterin:	NESSAI-MOUELFY Badra	MCA	Uni.Chadli Bendjdid El Tarf

Oran,2021

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen, die durch ihre Unterstützung zum Gelingen dieser Doktorarbeit beigetragen haben, von ganzem Herzen bedanken.

In erster Linie gilt mein Dank Prof. Dr. BELBACHIR Rafiaa für die Betreuung dieser Arbeit und für ihre wertvollen Anregungen, vielen Dank !

Ganz besonders danke ich den Jurymitgliedern.

Meiner Freundin und Kollegin BOUARA Amel möchte ich vor allem für ihre langjährige Unterstützung danken.

Widmung

Meine Widmung und mein großer Dank gelten an dieser Stelle meinen Eltern und Geschwistern für ihre fortwährende moralische Unterstützung, endlose Motivation, emotionale Unterstützung sowie die enorme Ratschläge.

Nicht zuletzt danke ich meinem Mann für seine enorme Geduld, der mir stets mit Rat und Tat zur Seite stand, während meines gesamten Studiums sowie meinen drei wundervollen Kindern Anes, Alaa und Iyane .

Inhaltsverzeichnis.....	1
Tabellenverzeichnis.....	4
Abkürzungsverzeichnis.....	5
Einführung.....	6
1 Theoretische Grundlagen der Lehrerausbildung am Gymnasium	12
1.1 Kurzer Überblick über die Geschichte der Lehrerausbildung am Gymnasium....	12
1.1.1 Begriffe und Theorie zur Lehrerausbildung.....	12
1.1.2 Historische Entwicklung der Lehrerausbildung.....	14
1.1.3 Aktuelle Gestaltungsfrage zur Lehrerausbildung in Algerien.....	15
1.1.4 Zur Wirksamkeit der Lehrerausbildung am Gymnasium	16
1.1.5 Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen als zentrale Aufgabe der Ausbildung	18
1.1.6 Strukturprobleme der Lehrerbildung.....	21
1.2 Zur Bedeutung der Sprache in der Lehrerausbildung	23
1.2.1 Sprachliche Aspekte in der Lehrerausbildung.....	23
1.2.2 Funktion und Formen sprachlicher Mittel.....	24
1.2.3 Fremdsprachenerwerb.....	25
1.2.4 Sprachschwierigkeiten im(Fach)Unterricht.....	25
1.2.5 Entwicklung des Sprachkonzept.....	27
1.2.6 Zum Begriff Sprachkompetenz	29
1.3 Didaktisch-methodische Anforderungen im Deutschunterricht am Gymnasium... 31	31
1.3.1 Zur Qualität vom Unterricht am Gymnasium.....	32
1.3.1.1 Unterrichtskonzepte und Lehrkunst	34
1.3.1.2 Die Unterrichtsentwicklung an gegenwärtigen Gymnasien.....	35
1.3.1.3 Einflussfaktoren auf Unterricht	37
1.3.2 Zum Lehrerverhalten im Deutschunterricht.....	38
1.3.3 Grammatikvermittlung und Wortschatzarbeit im Unterricht	40
1.3.4 Lehr- und Lernmethoden im Unterricht.....	43
1.3.5 Zur Gestaltung des Deutschunterrichts nach „Lernen durch Lehren“ in Algerien	46
1.3.6 Psychologische Aspekte des Fremdsprachenunterrichts	49

2.1 Unterrichtsplanung und Lerntechniken für den Deutschunterricht.....	51
	51
2.1.1 Vorbereitung von Unterrichtseinheiten und Unterrichtsstunden.....	52
2.1.1.1 Die Aufgaben als Lehrer und Schüler.....	55
2.1.1.2 Die Vorbereitung und Durchführung einer thematischen Unterrichtseinheit.....	57
2.1.2 Unterrichtsphasen.....	62
2.1.2.1 Einstiegsphasen.....	63
2.1.2.2 Präsentationsphase.....	63
2.1.2.3 Semantisierungsphase.....	63
2.1.2.4 Übungsphase.....	64
2.1.2.5 Anwendungsphase.....	65
2.1.2.6 Evaluationsphase.....	65
2.1.3 Aufgaben und Übungstypen.....	68
2.1.3.1 Unterschied zwischen Aufgabe und Übung.....	68
2.1.3.2 Übungstypen in Fremdsprachenunterricht.....	70
2.1.3.3 Autonomiefördernde Aufgaben und Übungen.....	73
2.1.4 Sozial- und Arbeitsformen.....	78
2.1.4.1 Sozialformen.....	78
2.1.4.2 Arbeitsformen.....	84
2.1.4.3 Kriterien für die Wahl der Arbeits- und Sozialformen.....	89
2.1.5 Neue Medien im Deutschunterricht.....	91
2.1.5.1 Neue Medien.....	92
2.1.5.2 Computer-Assisted Language Learning (CALL).....	92
2.1.5.3 Allgemeine Möglichkeiten der PC-Nutzung im Unterricht.....	93
2.1.5.4 Auditive und Audiovisuelle Medien im Fremdsprachenunterricht.....	93
2.1.5.5 Grundlagen des Sprachlernens mit Multimedia.....	93
2.1.6 Funktion vom Lehrplan.....	94
2.2 Zu Lehr- und Lernzielen im Deutschunterricht am Gymnasium.....	96
2.2.1 Was sind Lehr- und Lernziele.....	97
2.2.2 Ziele ermitteln und benennen.....	99
2.2.3 Lernziele formulieren.....	100
2.2.4 Gesprächsfähigkeit als Lern- und Lehrziel.....	103
2.2.5 Lernziele des Fremdsprachenunterrichts.....	105
2.2.6 Fertigungsbezogene Lehrziele.....	108
2.3 Lehrkompetenzen und Unterrichtsentwicklung in Theorie und Praxis.....	110
2.3.1 Was ist Kompetenz?.....	111
2.3.2 Kompetenz-Arten.....	114
2.3.3 Professionelle Kompetenzen für Fremdsprachenlehrenden.....	115
2.3.4 Kompetenzorientierter Unterricht.....	117
2.3.5 Unterrichtsprinzipien.....	118
2.3.5.1 Handlungsorientierung.....	118
2.3.5.2 Lernerautonomie Förderung.....	119
2.3.5.3 Schülerorientierung und Schüleraktivierung.....	121
2.3.5.4 Interaktionsorientierung.....	123
2.3.5.5 Authentizitäten.....	123

2.3.5.6 Mehrsprachigkeits- und interkulturelle Orientierung	124
2.3.6 Ausgewählte Einflussgrößen auf die Lernprozesse im Unterricht.....	126
3 Die Ausbildungsprobleme der Deutschlehrer an algerischen Gymnasien und deren Bewältigung mit der Unterrichtsplanung und Lehrmethoden	129
3.1 Ein reales Bild von Lehrerausbildung und ihre Aufgaben in Algerien.....	130
3.1.1 Zur Situation der Deutschlehrer an algerischen Gymnasien.....	131
3.1.2 Fremdsprach- und Kompetenzerwerb in Algerien.....	132
3.1.3 Ausbildungsprobleme bei den Deutschlehrern.....	133
3.1.4 Die Aufgabe der Ausbildung für die Deutschlehrer.....	134
3.2 Methodische Maßnahmen und Strukturierungshilfe für die Planungsarbeit der Lehrer im Deutschunterricht.....	136
3.2.1 Vorbereitung des ausgewählten Themas „Zeit und Wetter „, im Lehrwerk.....	137
3.2.2 Mögliche Unterrichtsplanung mit global- und Teillernzielen im Deutschunterricht....	141
3.2.3 Die Darstellung von Unterrichtsphasen im Unterricht.....	144
3.2.4 Grammatik- und Wortschatzarbeit durch Sozial- und Arbeitsformen.....	146
3.3 Unterrichtsgestaltung und Analyse der Fragebögen	150
3.3.1 Analyse der Fragebögen.....	150
3.3.1.1 Aufbau und Ziel der Fragebögen.....	150
3.3.1.2 Darstellung und Auswertung der Fragebögen	152
3.3.1.3 Zusammenfassung über die Ergebnisse der Fragebögen.....	164
3.3.2 Zusammenfassung und Fazit über Unterrichtsgestaltung	166
3.3.3 Professioneller Lehrer im Deutschunterricht	171
3.3.4 Lehr- und Lernmaterialien für Unterrichtsgestaltung.....	172
Schlussfolgerung und Ausblick.....	181
Literaturverzeichnis.....	185
Internetverzeichnis.....	192
Anhang.....	1
1. Anlage A	
1.1 Fragebogen an Deutschlehrer.....	2
1.1.1 Fragebogen1.....	4
1.1.2 Fragebogen2.....	6
1.1.3 Fragebogen3.....	8
1.1.4 Fragebogen4.....	12
1.1.5 Fragebogen5.....	14
1.1.6 Fragebogen6.....	16
2. Anlage B	
2.1 Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala.....	18
3. Anlage C	
3.1 Mögliche Lehrskizze des Deutschunterrichts.....	22
4. Anlage D	
4.1 Darstellung der Unterrichtsphasen.....	23
5. Anlage E	
5.1 Glossar.....	24
6. Anlage F	
6.1 Darstellung von Arbeits- und Sozialformen vom“ Thema Zeit und Wetter“ (Siehe DVD/ Kurs mit meinen Schülern)	27

7. Anlage G

7.1 Darstellung von Arbeits-und Sozialformen vom „Thema essen und trinken“ (Siehe DVD meiner Schüler).....	27
---	-----------

Tabellenverzeichnis:

Tabelle 1: Information über die Reise nach der deutschsprachigen Länder.....	152
Tabelle 2: Information über die spezielle Ausbildung der Lehrer in Algerien.....	152
Tabelle 3: Information über Interesse der Lehrer für die Ausbildung in Algerien.....	153
Tabelle 4: Meinung über die Ausbildung im Deutschunterricht in Algerien.....	153
Tabelle 5: Inhalt der Ausbildung im Deutschunterricht in Algerien.....	154
Tabelle 6: Übermittlung der Lehrerausbildung von Ziele des Lehrplans.....	154
Tabelle 7: Ausbildungsproblem.....	155
Tabelle 8: Die Haltung zur Lehrerausbildung in Algerien.....	156
Tabelle 9: Kontakte und Koordination mit anderen Lehrern.....	156
Tabelle 10: Lernziele im Deutschunterricht.....	156
Tabelle 11: Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen.....	157
Tabelle 12: Die benutzten Unterrichtsmethoden.....	158
Tabelle 13: Die geförderten Unterrichtsmethoden in der Ausbildung.....	158
Tabelle 14: Die verwendeten Unterrichtsphasen.....	159
Tabelle 15: Die Lehrmaterialien im Deutschunterricht.....	160
Tabelle 16: Die Sozial-und Arbeitsformen im Deutschunterricht.....	160
Tabelle 17: Sozialformen.....	161
Tabelle 18: Arbeitsformen.....	161
Tabelle 19: Unterrichtsprinzipien.....	162
Tabelle 20: Förderung der Lehrerausbildung in Algerien.....	163

Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
bspw.	beispielsweise
bzw.	Beziehungsweise
DaF	Deutsch als Fremdsprache
d.h.	das heißt
ebd.	ebenda
FWU	Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht
GÜM	Grammatik- Übersetzung Methode
Hrsg.	Herausgeber
LdL	Lernen durch Lehren
o. ä.	oder Ähnliche
S.	Seite
SiL	Schüler in Lehrfunktion
u. ä.	und Ähnliches

u. a. **und Anderes**

v. a. **vor allem**

vgl. **vergleiche**

z. B. **zum Beispiel**

Einführung

In Algerien nehmen die Tertiärsprachen wie Deutsch, Spanisch einen immer wichtigeren Platz in der gesamten sprachpolitischen Planung ein und räumt heutzutage neben Französisch und Englisch einen besonderen Platz im Bildungsprogramm ein. *Deutsch als Fremdsprache* ist eine Wissenschaftsdisziplin, die sich mit der deutschen Sprache und ihrer Vermittlung an Menschen befasst, deren Muttersprache nicht Deutsch ist. Seit den neunziger Jahren und aufgrund des zunehmenden wissenschaftlich-technischen und auch kulturellen Austausches auf internationaler Ebene sowie des wachsenden Bewusstseins der gesellschaftlichen Bedeutung der Fachsprachen hat weltweit das Interesse an der fachsprachlichen Thematik zugenommen. Dadurch werden diese Studien besonders deutlich aber bereiten somit eine Menge von Schwierigkeiten sowohl für den Lehrer als auch den Lerner. Es wird von Lehrern, die mit Fremdsprache zu tun haben, häufig angegeben, dass sie sich in dem Unterricht vielfältigen und Komplexen Aufgabenstellungen gegenübersehen. Es fehlt dem Deutschlehrer meist eine sprachdidaktische Ausbildung. Dadurch kann Lehrerfolg nicht erreicht werden. Funktion und Bedeutung von Fremdsprache führen zu einem großen gesellschaftlichen Bedarf und einer entsprechend Nachfrage an fachsprachlicher Ausbildung. Vor diesem Grund sollte man davon ausgehen, dass gut entwickelte didaktische Konzepte bestehen. Ein Problem für den Sprachenunterricht liegt vor allem darin, dass eine fundierte didaktische Basiskonzeption für den Deutschunterricht immer noch fehlt, denn darin ist eine andere didaktische Form erforderlich als im Allgemeinen Sprachunterricht. Nach dem empirischen Teil meiner Magisterarbeit und in Bezug auf den Fremdsprachenunterricht, dass die GymnasienlehrerInnen, keine ausreichende Ausbildung als Fremdsprachenlehrer erhalten sondern sie haben ebenfalls Deutsch studiert und sich während ihrer Ausbildung ausschließlich mit Literatur- bzw. Sprachwissenschaft befasst und nicht mit Didaktik und Methodik der Fremdsprache .

Aufgrund der Eindrücke, die wir während unserer Berufstätigkeit gesammelt haben, konnten wir deshalb zusammenfassen, dass der Fremdsprachenunterricht in Algerien als Gebiet mit eigenen Problemen und Anforderungen erkannt wird. Um in dieser Hinsicht einen Beitrag zu leisten, ist es deshalb notwendig, zunächst Probleme aufzuzeigen, Tendenzen zu erkennen sowie Vorschläge zur Realisierung

bzw. Verbesserung des Deutschunterrichts in Algerien an Gymnasien sowie für neue didaktische Konzeptionen und wirksame Kompetenzen und Lernziele für eine optimale Unterrichtsgestaltung formulieren zu können.

Diese bemerkenswerte Rolle der Fremdsprache in der Gesellschaft, der neue benutzte technische Sprechstil im Deutschunterricht, die schlechten Schulleistungen und die Mangel an Lehrerausbildung haben uns getrieben und motiviert, dieses Untersuchungsgebiet zu wählen. Zur Situation des Lehrers und Lerner im Deutschunterricht: Es gibt jedoch verschiedene Ansichten darüber, ob und in welchem Maße ein Deutschlehrer über Sprachkompetenz verfügen sollte. Ist der Lerner kompetent. Ein solches Kompetenzgefälle zwischen Lehrer und Lerner kann negative Auswirkungen auf die Lehr- und Lernsituation haben. Diese Situation dieser Lehrer, die manchmal nur gelegentlich als Fremdsprachenlehrer agieren haben Buhlmann und Fearn charakterisiert.

Die Lehrerausbildung spielt im Deutschunterricht eine zentrale Rolle. Sie ist die institutionalisierte Anleitung für den Beruf des [Lehrers](#). Außerdem können die Lehrer ohne sie nicht durchkommen. Aus diesem Grund sollten wir dem Terminus „Ausbildung“ besondere Bedeutung beimessen. Demgegenüber ist sie ein komplizierter Prozess und hat viele Defizite, deshalb werden wir uns in der vorliegenden Arbeit mit dem Thema „*Methoden und Konzepte zur erfolgreichen Deutschlehrerausbildung. Die Ausarbeitung wirksamer Kompetenzen und Lernziele für eine optimale Unterrichtsgestaltung an algerischen Gymnasien*“ beschäftigen, weil sie sich in die Kontinuität des Lehrgangs der Lernenden in der Sekundarstufe einfügt und trägt zur Installierung der bestimmten Kompetenzen und Lernziele bei unseren Schülern bei, die ihnen erlauben ihre Sprachkenntnisse zu erweitern.

Nach einer Analyse einiger Deutschlehrer in Mostaganem (Stadt in Westalgerien) hat sich heraus gestellt, dass die Lehrerausbildung sowie die Unterrichtsplanung weitgehend nicht genug gefördert ist. Durch eine weitere Beobachtung hat sich gezeigt, dass die Sprachkompetenz der Schüler viele Defizite aufweist.

Dabei sollte gefragt werden

-Übermittelt die Lehrerausbildung am Gymnasium treu die Ziele des Lehrplans ?
Kann ihr Inhalt die Bedürfnisse der Schüler und Lehrer anpassen?

-Welche Kompetenzen (Fähigkeiten) sind zusätzlich zu den sprachlichen Kompetenzen für die Bewältigung von fremdsprachlichen Handlungssituationen wichtig.

-Wie und mithilfe welcher Instrumente oder Konzepte Sie eine Unterrichtseinheit oder eine Deutschstunde systematisch planen können.

-Welche sind die verwendeten Unterrichtsmethoden und Konzepte um diese Ausbildung zu fördern?

-Werden die Lernziele und Kompetenzen im Deutschunterricht erreicht?

Diese Fragen lassen sich in der folgenden Hauptfrage zusammenfassen:

„Inwiefern kann man behaupten, dass die Deutschlehrerausbildung und Unterrichtsplanung nach Lernzielen und Kompetenzen an algerischen Gymnasien gefördert werden kann?“

Das Ziel dieser Untersuchung ist neben dem Fremdsprachunterricht, dass dieselben Sprachkenntnisse erreicht werden sollen, wie bei Schülern, die in der Muttersprache lernen. Um dieses Ziel zu erreichen, basiert die Unterrichtsgestaltung auf die Förderung der Lehrerausbildung der deutschen Sprache in Algerien Zur Bewältigung der Schwierigkeiten der Lehrer bei der Vermittlung des Wortschatzes als auch der Schüler bei der Assimilation der spezifischen Begriffe. Obwohl die Lehrerausbildung und die Unterrichtsplanung eine übergeordnete Rolle im Fremdsprachenlernen spielen sollten, bleiben sie leider in dieser Hinsicht nicht genug gefördert.

Unter Deutschlehrerausbildung wird hier eine gute Unterrichtsgestaltung verstanden. Eine Variante des Fremdsprachunterrichts mit dem spezifischen Ziel nämlich die fremdsprachliche Handlungskompetenz im Deutschunterricht gemäß den Bedürfnissen der Lernenden auf -und auszubauen.

Um diese Fragen zu beantworten gehe ich von der folgenden Arbeitshypothese aus:

„Die Ausbildung für die Deutschlehrer am algerischen Gymnasium kann durch bestimmte Parameter wie Unterrichtsmethoden, Unterrichtsplanung, wirksame Kompetenzen und Lernziele dargestellt werden.

Diese Hypothese könnte in den folgenden Teilhypothesen unterteilt werden:

-Die Lehrerausbildung fördert nicht genug die Assimilation des Fachwortschatzes im Deutschunterricht. Es fehlt den Lehrern didaktische Verfahren um ihre Unterrichtsqualität zu entwickeln und um sich in der deutschen Sprache auszudrücken.

-Wirksame Unterrichtsplanung fördert eine optimale Vermittlung im Unterricht.

-Die meisten Lehrmethoden fördern nicht genug die Lehrerausbildung an algerischen Gymnasien.

-Lernmotivation und Verwendungsinteresse sollen bei der Vermittlung berücksichtigt werden und Zielsetzungen sollen verfolgt werden.

- Die Lehrerqualifikation, wirksame Methoden und geeignete Verfahrensweisen bei der Planung wie (Kompetenzen und Lernziele) fördern die Lehrerausbildung und Unterrichtsgestaltung am Gymnasium.

Die vorliegende Arbeit widmet sich der Förderung der Lehrerausbildung für die algerischen Lehrer der deutschen Sprache an algerischen Gymnasien.

Im Rahmen dieser Arbeit habe ich mich zum Ziel gesetzt, die Entwicklung und Umfang der Lehrerausbildung und die wirksame Unterrichtsgestaltung zu beschreiben. Ich konzentriere mich dabei auf die Lernziele, vor allem auf die Sprachkompetenz, danach versuche ich die Theorie mit der Praxis zu verbinden wobei ich sowohl analytisch als auch empirisch vorgehe.

Meine Arbeit gliedert sich in drei Kapiteln wo die zwei ersten Kapitel einen theoretischen Teil bilden, darin werden sowohl die theoretischen Grundlagen der Lehrerausbildung als auch über eine Einführung in die Didaktik des Deutschunterrichts dann Unterrichtsgestaltung nach dem Lernzielen und Kompetenzen

am Gymnasium beschrieben. Das dritte Kapitel bildet den praktischen Teil, in dem wird der Studie und der Analyse des Korpus (Ausbildungsprobleme, Lehrer, Lerner, Unterrichtsmethoden, Unterrichtsplanung nach dem Lernziel und Kompetenz) gewidmet. Im ersten Kapitel liegt der Akzent auf bestimmten Aspekten wie Kurzer Überblick über die Geschichte der Ausbildung und ihrer Rolle am Gymnasium und eine Einführung in die Didaktik des Deutschunterrichts zunächst einmal versuchen wir Begriffe und Theorie zur Lehrerausbildung zu definieren.

Dann beschäftigt wir uns mit dem Verhältnis zwischen Ausbildung und Unterricht, überdies werden wir auf die Qualität von Unterricht eingehen. Abschließend beschäftigen wir uns im zweiten Kapitel mit der Unterrichtsplanung und den Lerntechniken für den Deutschunterricht. Wo wir uns sowohl mit der Situation des Lehrers und Lerner als auch Unterrichtsmethoden, Unterrichtsplanung für den fachbezogenen Deutschunterricht beschäftigen.

Im Weiteren werden wir auf die Besonderheiten in der Unterrichtsgestaltung eingehen, es geht um die Bedeutung und Eigenschaften der Kompetenzen und Lernziele zur Entwicklung der Sprachfertigkeiten im Deutschunterricht in Theorie und Praxis.

Ausgehend von den erarbeiteten theoretischen Grundlagen werden im dritten Kapitel die Ausbildungsprobleme der Deutschlehrer an algerischen Gymnasien und deren Bewältigung mit der Unterrichtsplanung und Lehrmethoden zitiert dann werden die Hypothesen für die folgende empirische Untersuchung aufgestellt. Wir werden unsere Forschung durch Fragebögen, Interview, und Hospitation der Unterrichtsstunden durchführen. Dann wird der Analyse von Lehrskizzen (Lernziele und Kompetenzen), Unterrichtsmethoden durch die Ergebnisse der Fragebögen, Interview gewidmet und die wesentlichen Ergebnisse werden mit einem abschließenden Resümee zusammengefasst.

Kapitel I:

Theoretische Grundlagen der Lehrerbildung im Deutschunterricht am Gymnasium

1Theoretische Grundlagen der Lehrerausbildung im Deutschunterricht am Gymnasium

Die Sprache ist also ein Kommunikationsmittel, dadurch kann man den Leuten seine Absicht vermitteln, aber auch eine wissenschaftliche Information, wenn es sich um eine Fremdsprache handelt.

Das Ziel besteht darin, die Gedanken auszutauschen, die auditive Aufmerksamkeit zu erwecken und schließlich den ausländischen Lernenden die sprachwissenschaftlichen Besonderheiten hervorzuheben.

An den Gymnasien werden in Algerien fast grundsätzlich vier Fremdsprachen unterrichtet Spanisch, Deutsch, Englisch und Französisch. Es stellt sich nun die Frage, ob der Unterricht an den Gymnasien das angemessene Niveau hat. In einigen Orten fehlen qualifizierte Lehrer. Sprachen werden von Lehrern unterrichtet, die keine Kenntnis von Fremdsprachendidaktik haben, oft haben sie auch eine schlechte Aussprache und kennen sich in der Grammatik nicht richtig aus. Die Methodik und Didaktik sind richtig, aber der Wortschatz und die Aussprache sind unzureichend das ist nicht verwunderlich. Fremdsprachen sind immer im Trend, damit beschäftigen sich nicht nur die Lehrenden, sondern auch die Wissenschaftler, die sich bemühen die besten Wege zum Sprachenlernen zu finden. Auch die Hochschulen und alle Institutionen, die zukünftige Fremdsprachenlehrer ausbilden, suchen nach Möglichkeiten, wie sie neue Erkenntnisse weiter vermitteln können.

Wenn ich meine Sprachkarriere beurteile, kann ich sagen, dass die beste Methode fürs Fremdsprachenlernen ist, gute Grundkenntnisse zu erwerben und dann in der Praxis, wann immer möglich anzuwenden. Inzwischen braucht man so viele Möglichkeiten und reichliche Lehrmaterialien von einer sprachdidaktischen Lehrerausbildung.

Die Lehrerausbildung findet in Algerien in der Regel in zwei Phasen statt.

Die erste Phase bilden das Studium an einer [Universität oder gleichgestellten Hochschule](#) in der zweiten Phase findet die Ausbildung an einem [Lehrerseminar](#) oder an einer [Seminarschule](#). Die Ausbildung umfasst die Vermittlung von [Vermögen](#), [Kenntnissen](#) und [Wissen](#) an den Lehrern. Im Regelfall steht am Ende einer institutionellen Ausbildung eine Abschlussprüfung des Absolventen, der nach erfolgreicher Teilnahme eine Bescheinigung erhält.

Wie muss diese Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer an den Gymnasien heute aussehen? Was kennzeichnet gute Lehre in der Lehrerbildung? Die algerischen Gymnasien begegnen diesen Fragen mit innovativen und beispielhaften Antworten. Die vielfältigen Ansätze zur Verbindung von Theorie und Praxis, zur Integration von didaktischer Bildung, zur Verbesserung der Lehrsituation durch Eignungsfeststellung, Beratung und Betreuung sowie zur Förderung der Mobilität der Lerner in der Lehrerausbildung. Seit der Entstehung einer organisierten Berufsvorbereitung für Lehrkräfte steht die Lehrerbildung im Sekundarbereich in der Kritik, ihr jeweiliger Zustand wird beklagt; zugleich wurden und werden durch das jeweils propagierte Reformprogramm starke Hoffnungen in Richtung auf eine grundlegende Verbesserung der Situation geweckt und die Unzufriedenheit mit dem heutigen Stand der Lehrerausbildung bietet insofern immer wieder Anlass für Weiterentwicklungen. Durch die Formulierung von Standards und Kompetenzen für die verschiedenen Elemente und Phasen der Lehrerausbildung ist der Versuch erkennbar, präziser zu definieren, was an Kompetenzen jeweils erwartet wird und wie sich ein systematischer, kumulativer, langfristiger Kompetenzaufbau organisieren lässt.

Die berufliche Ausbildung in Algerien umfasst sowohl theoretische als auch praktische Ausbildungsinhalte. In Algerien wurde die Ausbildung in Seminaren durch die Einrichtung einer pädagogischen Akademie ersetzt.

Wie man Unterricht effektiv und abwechslungsreich planen kann, das ist eine Standardfrage in Fort- und Weiterbildungen. Lehrende bringen dabei ihre eigenen Erfahrungen als Lernende ein und haben sich in ihrer Ausbildung und während der gesamten Berufstätigkeit als Lehrende mit dieser Frage beschäftigt. Dabei wird die Unterrichtsplanung nicht nur durch lehrerseitige Faktoren bestimmt, sondern auch durch äußere Faktoren stark beeinflusst. Das gehören z.B. die sprachpolitischen Rahmenbedingungen, im Unterricht eingebettet ist. Schließlich wirken sich auch die Instrumente und Handreichungen, die Lehrende bei der Durchführung von Unterricht an die Hand bekommen oder die Eingang in die Lehrwerke finden, direkt auf den Unterricht aus. In den vergangenen zehn Jahren hat sich das Spannungsfeld, in dem Fremdsprachen Unterricht steht, deutlich verändert.

Der Gemeinsameuropäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) hat einen großen Einfluss und eine stärkere Hinwendung zur Handlungsbezogenen Vermittlung und Überprüfung von Kompetenzen.

1.1 Kurzer Überblick über die Geschichte der Ausbildung am Gymnasium

1.1.1 Begriffe und Theorie zur Lehrerbildung

Historisch gesehen dominierte der Begriff der „Lehrerbildung“: *„Der Begriff bezieht sich auf den Gesamtprozess der professionellen Entwicklung und stellt Persönlichkeitsmerkmale – zum Beispiel so genanntes „Charisma“ – stärker in den Vordergrund als erwerbbares Wissen und Können“¹*. Die Fokussierung auf Persönlichkeitsmerkmale reichte im Einzelfall so weit, dass von „geborenen“ Lehrerpersönlichkeiten die Rede war. Ein systematischer Ausbildungsprozess war dann nachrangig. *„Der Begriff der „Lehrerbildung“ stellt dagegen in den Vordergrund, dass es sich um einen systematisch erlernbaren Beruf handelt, für den ein Erwerb professioneller Kompetenz unverzichtbar ist. Persönlichkeitsmerkmale sind demgegenüber nicht nur nachrangig, ihre Bedeutung wird im Extrem sogar negiert“²*.

In Theorien zur Lehrerbildung schlagen sich diese unterschiedlichen Perspektiven nieder, zur Modellierung des Entwicklungsprozesses von Persönlichkeitsbildung der Lehrkräfte. *„Zudem bilden Kompetenz- und Expertisetheorien die Basis der Lehrerbildung, dass zentrale berufliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten erlernbar sind“³*.

¹Blömeke, Sigrid: Lehrerbildung. Stuttgart: 2009, S. 483-490.

² ebd

³ ebd

„Bildung ist ein zentraler Begriff in der Pädagogik, der in unterschiedlichen Kontexten und mit verschiedenen Akzentuierungen verwendet wird. So kann Bildung als Prozess oder Produkt, Selbst- oder Fremdbildung (z. B. durch die Schule), als Allgemein- oder Berufsbildung gesehen werden, aber auch als formale (z. B. Schlüsselqualifikationen), materiale (z. B. Kanon von Inhalten) oder kategoriale Bildung (im Sinne von Klafki: Erschließen der Wirklichkeit und Erschlossen werden für diese Wirklichkeit), als regulative Idee (z.B. für Schulen) oder als trivialisierend-funktionalistischer Fachausdruck (z. B. im Rahmen der Bildungsstatistik)⁴.

⁴ ebd

1.1.2 Historische Entwicklung der Lehrerbildung

Die historische Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts lässt sich durchaus auch an der Aufeinanderfolge von Methoden ablesen. Der Fremdsprachenunterricht und die Fremdsprachendidaktik haben eine lange Geschichte.

„Erste Vorläufer eines Lehrerseminars gab es bereits im 17. und 18. Jahrhundert. Aus diesem Gedankengut heraus „Erziehung führt in das wirkliche Leben, und das wirkliche Leben erfordert ausdrücklich Erziehung“ (Blankertz, 1982, 28) gründete Johann J. Hecker (1707-1768), 1748 das erste preußische Lehrerseminar, ein „Küster- und Schulmeisterseminar“, das spezifisch Lehrer für die von ihm ins Leben gerufene „Realschule“ ausbilden sollte. Diese Lehrerseminare, die sich zunehmend weiter verbreiteten, waren zunächst keine eigenständigen Einrichtungen, sondern sie waren Waisenhäusern, Bürgerschulen oder Lateinschulen zugeordnet“⁵.

In der Ausbildung für das gymnasiale Lehramt gewinnt die Pädagogik zunehmend an Bedeutung. Während des Studiums werden mehrere schulpraktische Studien absolviert.

Seit der Mitte des 19. Jahrhunderts haben im Fremdsprachenunterricht mehrere Lehrmethoden durchlaufend gewirkt, wie die Grammatik-Übersetzungsmethode, die Direkte Methode, die Audiolinguale Methode, die Audiovisuelle Methode, die Kommunikative Methode und der Interkulturelle Ansatz. Das pädagogische Handeln und das professionelle Selbstverständnis von Lehrkräften rücken zunehmend ins Zentrum der Aufmerksamkeit. Die Ergebnisse von Schulleistungsstudien haben die Frage nach der Qualität der Lehrerbildung neu aufgeworfen. Der Prozess der europäischen Studienreform wurde in Deutschland angestoßen, welcher auch in der Lehrerbildung die Einführung gestufter Studienstrukturen bewirkte.

Neben oben genannten Methoden haben sich in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts die sogenannten Alternativen Methoden etabliert, welche auf die Abgrenzung von den üblichen Lernablaufkonzepten Wert legen. Um 2000 begann erneut eine lebhafte öffentliche Diskussion über Lehrerbildung.

⁵<http://www.ide-journal.org/article/graumann-geschichte-westeuropaischer-lehrerbildung/>

1.1.3 Aktuelle Gestaltungsfrage zur Lehrerausbildung in Algerien

Seit den neunziger Jahren und aufgrund des zunehmenden wissenschaftlich-technischen und auch kulturellen Austausches auf internationaler Ebene hat weltweit das Interesse an der fachsprachlichen Thematik sowie die Bedeutung des Fremdsprachenunterrichts zugenommen. Dadurch werden diese Studien besonders deutlich und bedeutend aber bereiten somit eine Menge von Schwierigkeiten. Es wird von Lehrern häufig angegeben, dass sie sich in dem Unterricht vielfältigen und komplexen Aufgabenstellungen gegenübersehen, denn es fehlt dem Fremdsprachenlehrer meist eine sprachdidaktische Ausbildung. Dadurch kann Lehrerfolg nicht erreicht werden.

Die Unzufriedenheit mit dem heutigen Stand der Lehrerausbildung bietet insofern immer wieder Anlass für Weiterentwicklungen. und werden durch das jeweils propagierte Reformprogramm starke Hoffnungen in Richtung auf eine grundlegende Verbesserung der Situation geweckt. Funktion und Bedeutung von Fremdsprache führen zu einem großen gesellschaftlichen Bedarf und einer entsprechend Nachfrage an fachsprachlicher Ausbildung.

In meiner Doktorarbeit werde ich mit Ihnen meine eigene Erfahrung im Goethe-Institut mitteilen um die Formulierung von Standards und Kompetenzen für die verschiedenen Elemente und Phasen der Lehrerausbildung präziser zu definieren und systematischer, kumulativer zu organisieren. Das Goethe-Institut führte in Algier von Februar 2017 bis Dezember 2017 für das erste Mal in Kooperation mit dem algerischen Erziehungsministerium das Weiterbildungsprogramm, „*Train the Trainer*“ d.h. trainiere den Trainer für algerische Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer durch, ein kompetenz- und praxisorientiertes Programm mit Blick auf das tägliche Handeln und die an eine Lehrkraft im Klassenzimmer gestellten Herausforderungen. Ziel war es, die für den modernen Fremdsprachenunterricht erforderlichen Kompetenzen aufzubauen und die fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Kenntnisse zu erweitern. Im Anschluss an das Qualifizierungsprogramm entstand ein pädagogische Leitfaden.

Die Autoren sind Teilnehmer am Train the Trainer-Programm und zukünftige Fortbilder an algerischen Gymnasien.

Eines der Ziele der algerischen Autoren und Experten, die diesen Leitfaden verfasst haben, ist es, gemeinsam mit dem Erziehungsministerium, den Akademien, den Lehrenden und dem Goethe-Institut an einer konzeptionellen Weiterentwicklung des Deutschunterrichts, der Lehrpläne und der Prüfungen, die sich an international anerkannten Standards und Verfahren orientieren zu arbeiten, um so eine Vergleichbarkeit und zuverlässige Messbarkeit von Sprachlernerfolg im algerischen Schulsystem zu gewährleisten. Gegenwärtig sind Struktur und Verfahren der Lehrerbildung in einer Phase der Umgestaltung.

An dieser Stelle geht der Dank des Goethe-Instituts und der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer an die Leiterin des Qualifizierungsprogramms Frau Karen Wulff und ich hoffe, dass diese Ausbildung für alle Deutschlehrer und jedes Jahr später programmiert wird.

1.1.4 Zur Wirksamkeit der Lehrerausbildung am Gymnasium

Die gesellschaftlichen Umwälzungen der Globalisierung haben die Bedingungen, unter denen Sprachen gelehrt, gelernt und gebraucht werden, grundlegend verändert.

Schulische Bildungseinrichtungen müssen nicht nur der wachsenden sprachlichen und kulturellen Heterogenität der Lernenden Rechnung tragen, sondern gezielt die Fähigkeit junger Menschen entwickeln, selbstbestimmt mit Sprachen und Kulturen umzugehen. Diese Aufgabe beinhaltet die Entwicklung von Schlüsselkompetenzen, die die Mehrsprachigkeit, die Fähigkeit zur Sprachmittlung und die interkulturelle Kompetenz einschließen.

Dem Fremdsprachenunterricht kommt dabei sicher eine ganz besondere Bedeutung zu.

Der Fremdsprachenunterricht muss sich zudem den Herausforderungen und Möglichkeiten stellen, die die technologischen Umwälzungen mit sich bringen. Das fremdsprachliche Klassenzimmer als institutioneller Ort des Lehrens und Lernens von Sprachen neu zu bestimmen.

Es schafft das Umfeld für eine virtuelle und direkte Begegnung und stellt den Reflexionsraum für individuelles und kooperatives Lernen bereit.

Trotz aller Reformen hat sich fremdsprachliche Lehrerbildung in seiner Grundstruktur kaum verändert. Sucht man jedoch nach Studien, die Bildungsprozesse dieser komplexen Programme oder ihre Effekte für die Ausbildung der Kompetenzen der Lehrkräfte erforschen, wird man bis heute kaum fündig.

Diesen Umstand könnte man so deuten, als seien die positiven Effekte der Programme, die Angemessenheit der Inhalte und Lehr- und Lernarrangements über viele Jahre hinweg im deutschsprachigen Raum als gegeben angenommen worden. In den letzten vierzig Jahren haben Studien zur Lehrerbildung (second/foreign Language teacher education and professional development) erheblich an Bedeutung gewonnen und dabei unter anderem verdeutlicht, weshalb Urteile über den Erfolg von Aus- und Fortbildungsprozessen auf empirischen Erkenntnissen beruhen sollten;

Auch wenn die fremdsprachendidaktische empirische Lehrerbildung im deutschsprachigen Raum kaum entwickelt ist, lässt sich während der letzten dreißig Jahre parallel internationalen Entwicklung ein zunehmendes Interesse an der Lehrperson feststellen; *„Die Fachdidaktik beginnt sich zum einen für den Zusammenhang von Lehrerwissen (Erfahrungswissen) und praktischer Unterrichtskompetenz zu interessieren zum anderen versuchen Forschende aus unterschiedlichen fachdidaktischen Perspektiven zu ergründen, „was in den Köpfen von Fremdsprachenlehrer (innen) vorgeht“⁶.*

Untersucht werden u.a. subjektive Sichtweisen von Lehrkräften zu interkulturellem Lernen und zur Mehrsprachigkeit, zum beruflichen Selbstverständnis.

„Gegenstand sind Reflexionsprozesse und Kognitionen, Berufsbiographien, das Erfahrungswissen oder die Verarbeitung und Einschätzung der universitären Ausbildung in den ersten Phasen selbständiger Berufstätigkeit“⁷.

Am Beginn unserer Bestandaufnahme bleibt somit festzuhalten, dass die Fremdsprachenforschung über Jahrzehnte hinweg die Aus- und Fortbildungspraxis bestenfalls als einen Nebenschauplatz empirischer Forschung behandelte. Damit manövrierte sie sich gerade in den letzten Jahren zunehmend in einen Widerspruch,

⁶Legutke, Michael, Scharf, Michael. Fremdsprachendidaktische Professionsforschung: Brennpunkt Lehrerbildung; Tübingen: Narr Franke Attempto Verlag GmbH+Co.KG, 2016, S.10

⁷ ebd.

werden doch Studierende in den Fremdsprachendidaktik immer öfter zum forschenden Lernen angehalten.

Gute Lehrerbildung muss sicherstellen, dass Lehrerinnen und Lehrer den Anforderungen in ihrem Alltag möglichst gerecht werden können. Die Gymnasien haben sich den damit verbundenen Herausforderungen in der Vergangenheit erfolgreich gestellt und werden die Lehrerbildung auch zukünftig als eine ihrer vordringlichen Aufgaben betrachtet. Hier werden die Stärken und Schwächen der Lehrerbildung erkannt und hier klar benannt.

Zugleich werden die Potentiale der heutigen Lehrerbildung anhand übertragbarer Beispiele guter Praxis aufgezeigt. Diese Beispiele, die von der Studieneingangsphase bis hin zur Ausbildung für Lehrerinnen und Lehrer gemacht werden, zeichnen sich dadurch aus, dass sie innovative Antworten auf spezifische Herausforderungen vorstellen und zur Diskussion einladen. So regen sie zu einem Wissens- und Erfahrungstransfer an. So lassen sich langfristig die Qualität und Wirksamkeit schulischen Unterrichts sicherstellen.

Man gewinnt zudem die interkulturelle Kompetenz von Lehrerinnen und Lehrern an Bedeutung.

Für Lehrerinnen und Lehrer ist deshalb nicht nur die Kenntnis und Anwendung interkultureller Kompetenzen wichtig. Um Interkulturalität authentisch vorleben zu können, sind persönliche interkulturelle Erfahrungen unabdingbar.

1.1.5 Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen als zentrale Aufgabe der Lehrerbildung

Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen, kurz GER, wurde nach einer langen Entwicklungsphase vom Europarat 2001 in einer englischen und französischen Version sowie in einer deutschen Übersetzung in seiner (vorläufig) endgültigen Fassung veröffentlicht.

Der GER soll für verschiedene Sprachen eine Basis für die Entwicklung von Curricula und die Beschreibung von Lehr- und Lernzielen sowie Methoden und Verfahren der Evaluation bieten. Wirkung und Einfluss Wie bereits angedeutet, ist ein zentrales Kennzeichen des GER, dass er eine Vielzahl von Beschreibungen sprachlicher

Leistungen, Kompetenzen und Aktivitäten enthält, die man für die Entwicklung von fremdsprachlichen Standards, von Curricula/Lehrplänen sowie für das Testen und Prüfen sprachlicher Kompetenzen sehr gut nutzen kann. Der Einfluss des GER auf den Fremdsprachenunterricht ist im europäischen Kontext immens und ist wie ein „Gesetzestext“ geworden, obwohl das von den Autoren nicht vorgesehen.

Auch viele große internationale Sprachtestanbieter orientieren sich an den Kompetenzbeschreibungen des GER. Außerdem gibt es inzwischen wichtige Zusatzmaterialien bzw. ergänzende Dokumente. Insgesamt gesehen gilt der GER mittlerweile als ein zentrales Instrument der Qualitätssicherung im Bereich des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen.

Der GER ist ein System, das Lernen und Lehren von Sprachen und das Beurteilen von Sprachkompetenzen nach gemeinsamen Kriterien beschreibt und vergleichbar macht. Er ist ein mittlerweile in ganz Europa anerkannter Bezugsrahmen zur Beschreibung von Sprachkompetenzen und damit eine wichtige Grundlage für Curriculumentwicklung, für Lehrwerkserstellung und auch für Sprachprüfungen.

Ziel des GER

- Der GER soll eine länderübergreifende Vergleichbarkeit sprachlicher Qualifikationen ermöglichen.
- Die gegenseitige Anerkennung der sprachlichen Qualifikationen wird mit Hilfe des GER erleichtert.
- Der GER bietet eine Basis für die Entwicklung von Lehrplänen, Prüfungen, Lehrwerken usw.

Wie wird das Ziel erreicht?

- Der GER beschreibt Kenntnisse und Fertigkeiten, die Lernende einer Sprache brauchen, um in dieser Sprache kommunizieren zu können.
- Der GER definiert Kompetenzniveaus, die die Lernfortschritte messbar machen.

Ausgehend von einem kommunikativ-handlungsorientierten Konzept des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen beschreibt der GER umfassend Sprachwissen, Sprachfertigkeiten und Sprachanwendung auf drei Niveaustufen. Untergliedert sind diese drei Stufen in je zwei Unterniveaus:

A Elementare Sprachverwendung

B Selbständige Sprachverwendung

C Kompetente Sprachverwendung

A 1, A 2 / B 1, B 2 / C 1, C 2

Die drei Niveaustufen entsprechen in etwa der Grund-, Mittel- und Oberstufe gängiger Sprachkurse. Der GER ist jedoch kein Lernzielkatalog, sondern eine multifunktionale Publikation, die eine umfassende Beschreibung gemeinsamer Referenzniveaus bietet.

Er beschreibt umfassend, was Lernende zu tun lernen müssen, und welche Kenntnisse und Fertigkeiten sie entwickeln müssen, kommunikativerfolgreich zu handeln. Er definiert auch Kompetenzniveaus, sodass man Lernfortschritte lebenslang und auf jeder Stufe des Lernprozesses messen kann, die Kommunikation unter Personen erleichtern. Er stellt Werkzeuge zur Verfügung für Verantwortliche im Bildungswesen, für Lehrwerkautoren, Lehrende, Lehrerausbilder, Prüfungsanbieter usw.,.

Er stellt eine gemeinsame Basis für die explizite Beschreibung von Zielen, Inhalten und Methoden zur Verfügung, erhöht die Transparenz von Kursen, Lehrplänen und Richtlinien und von Qualifikationsnachweisen und trägt dadurch zu einer Verstärkung der internationalen Zusammenarbeit auf dem Gebiet der modernen Sprachen bei. Die Bereitstellung objektiver Kriterien für die Beschreibung von Sprachkompetenz erleichtert die gegenseitige Anerkennung von Qualifikationsnachweisen im Unterricht.

In einem interkulturellen Ansatz ist es ein zentrales Ziel fremdsprachlicher Bildung, eine günstige Entwicklung der gesamten Persönlichkeit des Lernenden und Sprachen und Kulturen zu fördern.

Um seine Aufgaben zu erfüllen, muss ein *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen* umfassend, transparent und kohärent sein.

„**Umfassend** bedeutet, dass der Gemeinsame europäische Referenzrahmen versuchen sollte, ein möglichst breites Spektrum von Sprachkenntnissen, Fertigkeiten und Sprachverwendung so detailliert wie möglich aufzuführen. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen sollte zwischen den verschiedenen Dimensionen der Beschreibung sprachlichen Könnens unterscheiden und eine Reihe von Bezugspunkten anbieten (Niveaustufen), mit deren Hilfe man Lernfortschritte kalibrieren kann.

Transparent bedeutet, dass die Informationen klar und explizit formuliert und für den Benutzer verfügbar und leicht verständlich sein müssen.

Kohärent bedeutet, dass die Beschreibung frei von inneren Widersprüchen sein muss, dass eine sinnvolle Beziehung bestehen muss zwischen einzelnen Komponenten wie:

- der Identifikation von Bedürfnissen;
- der Bestimmung von Lernzielen;
- der Beschreibung und Festlegung von Inhalten;
- der Auswahl und Erstellung von Materialien;
- der Erstellung und Einführung von Lehr- und Lernprogrammen;
- den eingesetzten Lehr- und Lernmethoden;
- der Evaluation, dem Testen und der Beurteilung.

Die Erstellung eines umfassenden, transparenten und kohärenten Referenzrahmens für das Lernen und Lehren von Sprachen bedeutet, dass der Referenzrahmen offen und flexibel sein sollte, damit er in allen spezifischen Situationen eingesetzt werden kann

Der Referenzrahmen sollte sein:

- **multi-funktional**: nutzbar für die ganze Bandbreite von Zwecken und Zielsetzungen bei der Planung und Bereitstellung von Sprachlernmöglichkeiten;
- **flexibel**: adaptierbar für die Benutzung unter unterschiedlichen Bedingungen und Umständen;

- **offen:** *geeignet für Erweiterungen und Verfeinerungen des Systems;*
- *dynamisch durch die kontinuierliche Weiterentwicklung als Reaktion auf Erfahrungen aus seiner Verwendung;*
- **benutzerfreundlich:** *abgefasst in einer für die Adressaten leicht verständlichen und brauchbaren Form;*
- **undogmatisch:** *nicht unwiderruflich und ausschließlich einer der vielen verschiedenen konkurrierenden linguistischen oder lerntheoretischen Theorien bzw. einem einzigen didaktischen Ansatz verpflichtet* ⁸.

1.1.6 Strukturprobleme der Lehrerbildung

Die Lehrerbildung ist durch eine Struktur gekennzeichnet, die sich in dieser Form in keiner anderen modernen Gesellschaft entwickelt hat. Ein zweihundertjähriger Entwicklungsprozess hat von sehr bescheidenen Anfängen ausgehend zu einem äußerst anspruchsvollen, aufwändigen und komplizierten System geführt. Dieser Prozess darf jedoch nicht isoliert für sich betrachtet werden, sondern ist – erstens - in den umgreifenden Prozess der Entstehung und Entfaltung des modernen Schulsystems sowie generell in den Entwicklungsprozess der modernen Gesellschaft einzubetten. Zweitens wurde die Entstehung und Ausfaltung von Schule, Lehrerberuf und Lehrerbildung durch die Entwicklung pädagogischer Doktrinen, Konzeptionen und Theorien vorangetrieben, wobei diese der Wirklichkeit in den Schulen und Klassenzimmern früher wie heute meist weit vauseilten. Drittens schließlich hat die Entwicklung des Lehrerberufs als Segment des öffentlichen Dienstes, genauer: als Teil der Beamtenschaft, die Struktur und Situation dieses Berufes und damit auch die Ausbildung für diesen Beruf ebenfalls massiv geprägt. Antreibendes Element innerhalb dieses Entwicklungsprozesses war die permanente Kritik des jeweils erreichten Zustandes. Dies gilt bis heute. Gegenwärtig sieht sich die Lehrerbildung erneut starker Kritik ausgesetzt, wobei sich die Diagnosen zwar sehr ähneln, gleichwohl aber – wie in allen Bildungsfragen - aus diesen Diagnosen sehr unterschiedliche ‚Therapien‘ abgeleitet werden.

⁸Trim ,John, North ,Brian , Coste ,Daniel .Gemeinsamer europäische Referenzrahmen für Sprachen lernen lehren beurteilen:München :Langenscheidt, 2000.S.19.

Zentrale Defizite der gegenwärtigen Lehrerausbildung :

Für die erste Phase insbesondere:

- fehlendes Leitbild,
- kein Kerncurriculum,
- stark zersplitterte Struktur der Studienelemente und –inhalte,
- unklarer Bezug der Studienelemente und –inhalte zum späteren Berufsfeld,
- eher nachrangige Rolle der Fachdidaktik.

Für die zweite Phase

- nicht hinreichende Abstimmung von Zielen und Inhalten und Kooperation zwischen den Institutionen der Lehrerausbildung,
- nicht an Konzepten der Erwachsenenbildung (als Selbstbildung unter Anregung) orientiert,
- Anpassungsdruck.

Die Berufseingangsphase ist darüber hinaus als relevanter Teil der Lehrerbildung in den Blick zu nehmen, da sie „die entscheidende Phase in der beruflichen Sozialisation und Kompetenzentwicklung von Lehrkräften“ ist. Lehrerbildung in ihrer Gesamtheit ist somit „Personalentwicklung oder die ständige Qualifizierung des Personals für je neue Aufgaben und Anforderungen“. Zugleich wird auch die bislang nicht hinreichende Evaluation von Lehrerausbildung gefordert.

Die Defizitanalyse der Lehrerausbildung konzentriert sich auf drei Felder:

- mangelnde pädagogisch-psychologische Qualifikationen (insbesondere in Hinblick auf Bewertung von Lernprozessen / Diagnose),
- Mängel in der Unterrichtspraxis in den Bereichen Fachdidaktik und Methodik,
- Schwierigkeiten beim Umgang mit kultureller und sozialer Heterogenität.

. Die Organisation von Lehren und Lernen mit den Aspekten gezielte Planung, Organisation, Gestaltung und Reflexion von Lehr-Lernprozessen bildet die zentrale Kompetenz des Lehrberufs.

. Als Teilkompetenzen dieser umfassenden Kompetenz sind ausgewiesen:

· Unterrichten, · Erziehen, · Diagnostizieren – Beurteilen – Beraten, · Berufliche Kompetenz und Schule weiterentwickeln.

Diese wesentlichen Kompetenzbereiche sind im Rahmen von Lehrerbildung mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen in den Institutionen zu entwickeln bzw. zu stärken.

1.2 Zur Bedeutung der Sprache in Lehrerbildung

1.2.1 Sprachliche Aspekte in der Lehrerbildung im Deutschunterricht

In der Lehrerbildung wird die Sensibilisierung für sprachliche Aspekte mit veränderten Schwerpunkten vermittelt. Die Frage ist, ob sich im Gymnasium bereits Auswirkungen zeigen. Hierzu wird untersucht, wie Lehrkräfte sprachliche Schwierigkeiten im Unterricht wahrnehmen und auf sie reagieren.

In der Lehrerbildung rückt die Sprachlichkeit des Vermittlungsprozesses immer weiter in den Vordergrund. Deutsch sollte die sprachliche Kompetenz gefördert werden und eine sprachliche Reflexion im Unterricht und die Sprachvermittlung erfolgen und die erforderlichen Kompetenzen aufbauen.

Die Schüler müssen über sprachliche Beschreibungskriterien verfügen sowie über Kenntnisse zur Sprachaneignung, -einschätzung und -förderung. Entsprechende Grundlagen bringen die Schüler in der Regel nicht im Unterricht mit.

Für die weitere Optimierung der Lehramtsausbildung ist es hilfreich, festzustellen, wofür sensibilisiert werden soll, damit eine Sprachförderung im Sprachunterricht gelingt.

Die Aneignung von Fremdsprachen kann über die Entwicklung von Sprachbewusstheit sowie durch Sprachlernkompetenz gestaltet werden. Denn in der Folge der

Veröffentlichung des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen hat sich der Fremdsprachenunterricht zumindest auf theoretisch-konzeptioneller Ebene verändert. Fremdsprachenlernen steht nunmehr in der Zielperspektive des Erwerbs und der Entwicklung fremdsprachlicher Kompetenzen.

Die Lehrkräften im Fremdsprachenunterricht klagen über die defizitäre Kommunikationsfähigkeit der Lernenden deshalb bilden die neueren Sprachstandserhebungen der sprachlichen Mittel die unentbehrliche Grundlage für interkulturelle kommunikative Kompetenz .

So ist der deutliche Zusammenhang zwischen der Verfügung über sprachliche Mittel und kommunikative Kompetenzen exemplarisch für das Verhältnis von Wortschatz und Hör- bzw. Leseverstehen in zahlreichen Studien empirisch belegt worden .Im Sinne der Sprachbewusstheit ist die Reflexion und Bewusstmachung der Strukturen, des Funktionierens und der Verwendung von Sprache bzw. sprachlicher Mittel ein zentraler , Faktor‘ erfolgreichen Sprachlernens.

Das Verhältnis von sprachlichen Mitteln und Kompetenzentwicklung unter dem Effizienzaspekt, d.h. zur effizienten Ausbildung interkultureller kommunikativer Kompetenzen wird betrachtet.

1.2.2 Funktion und Formen sprachlicher Mittel

Deutsch Lehren und Lernen als Fremdsprache ist ein Material , dass sich durch die Bearbeitung der Aufgaben erschließt .Um eine Sprache unterrichten zu können , muss man ihre formalen Eigenheiten und die Funktion und Bedeutung der sprachlichen Mittel kennen und erklären können , ausgewählte Formen der deutschen Sprache kennen und verstehen , wie Deutsch als sprachlicher Verständigung im Unterricht funktioniert. Die Sprachbewusstheit kann die Lehrer fördern und hilft ihnen die deutsche Sprache zu erklären und für ihre Schüler zu präsentieren.

Die wissenschaftliche Diziplin der Linguistik beschreibt und erklärt wie die Elemente der Sprache geformt sind . In wissenschaftlichen Grammatiken stehen die Formen und Strukturen von sprachlichen Mittel,sie ist schwer für manche Lernenden und sie erwarten von Fremdsprachunterricht viele neue Wörter und Wendungen lernen.

Die Lehrer haben für ihren Unterricht das Ziel, Lernende zu unterstützen, ihre Mitteilungsabsichten auf Deutsch realisieren zu können und Mitteilungen von anderen zu verstehen. Die Lernenden müssen Deutsch richtig verwenden.

Wenn Die Lehrkräfte die Sprache Handlungsfähigkeit Ihrer lernenden fördern wollen , immer wieder gezielt die Formen der sprachlichen Mittel und ihre Funktion vermitteln.

Lesen lernt man nur durch Lesen, Sprechen durch Sprechen, und Flüssigkeit kann in einer Sprache nur erreicht werden , wenn man sie auch trainiert . Auch unsere eigene praktische Erfahrung zeigt uns,dass als Nebenprodukt der bewusst gemachten Regeln durch das Üben grammatischer Formen einstellt .

Sprache wird zum großen Teil durch Inhalt gelernt . Dabei fokussieren Sie in der Regel erst einmal nicht die sprachliche Ebene der Informationen , sondern in erster Linie die Inhalte .

Man lernt Sprache schriftlich und mündlich.Menschen verarbeiten Sprache nicht immer aktiv oder rufen Regeln ab , wenn sie flüssig sprechen und schreiben .

Oft geschieht dies imitativ oder reproduktiv.

Man kann als Lehrkraft Kommunikationssituationen im Unterricht simulieren und die Lernenden durch Redemittel , sprachliche Wendungen ,unterstützen , in diesen Situationen flüssig zu sprechen oder zu schreiben .

Wichtigstes Ziel beim Fokus auf die Form und Funktion eines sprachlichen Mittels ist die Richtigkeit der Äußerungen. Es ist mit sinnvolle Strukturen auf der Wort -, Satz- und Textebene zu beschäftigen .So ist eine Systematisierung der Perfekt- und der Präteritum formen und ihrer Funktionen mit korrekter Zeitform auszuwählen.

1.2.3 Fremdsprachenerwerb

Spracherwerb ist der Vorgang des Erlernens einer Sprache. Unter Spracherwerb versteht man den schulischen bzw. institutionalisierten Sprachunterricht (Fremdsprachenunterricht). Fremdsprachen werden nicht als alltägliches Mittel zur Kommunikation genutzt.

Die Fremdsprache, wie wir sie in der Sekundarstufe lernen, ist auf den Unterricht beschränkt; die Motivation hängt von affektiven Faktoren und von Lehrer,das Wissen über die Prozesse beim Fremdsprachenerwerb sowie das Wissen über positive und negative Einflüsse auf den Fremdsprachenerwerb sind noch relativ gering .

Es ist wichtig , dass Lernende im Unterricht die Formen und Strukturen sprachlicher Mittel entdecken und ihre Regelmäßigkeit erkennen können.

Dies hat einen positiven Effekt auf den Fremdsprachenerwerb. Außerdem sollte die Sprachbewusstheit der Lernenden in den Blick genommen werden. Sprachbewusstheit ist mehr als Wissen über Sprache. Sie schließt die Fähigkeit ein, auch Formen und Strukturen wahrzunehmen. Diese Fähigkeit wächst, in dem Lernende Lernstrategien erwerben, um z.B. Formen und Strukturen selbst zu analysieren, ihrer Regelmäßigkeiten zu entdecken und diese selbstständig zu formulieren.

Diese Strategien unterstützen Lehrwerke sehr gut sogar die Regeln im Sprachgebrauch bewusst anwenden und entscheiden .

1.2.4 Sprachschwierigkeiten im Deutschunterricht

Die Fach- und Berufssprachen für Fremdsprachenlerner sind meist schwerer. Die Lerner können vor allem nicht spezifische Begriffe assimilieren. Sie können selbst nur einen geringen Teil der Fremdsprache wirklich verstehen. Das gilt besonders für Fachbegriffe in den Naturwissenschaften, in der Medizin und in den Agrarwissenschaften, die auf deutschen Wortschatz aufbauen, für Fachbegriffe in der Technik, in der Wirtschaft , die sich immer stärker an das Englische anlehnen, und für den Wortschatz der Musik, der Philosophie und der Umwelttechnologie, die international gern auf Begriffe des Deutschen zurückgreifen.

In Schulen spricht man hier vom Fachsprache im Deutschunterricht . Verschiedene Gymnasien bieten Fort- und Weiterbildungsprogramme für Lehrkräfte an. Mit diesen oft als Fernstudienangebote zur Verfügung stehenden Programmen lassen sich auch neben einer beruflichen Tätigkeit weitere Qualifikationen erwerben.

Mit wenigen, einfachen Maßnahmen kann so im Deutschunterricht auch die Sprache vermittelt und gestützt werden.

Darüber hinaus stellt die deutsche Sprache Schwierigkeiten zwischen Lehrer und Lerner im Unterricht her.

Die Internationalität des fachsprachlichen Vokabulars bedeutet jedoch nicht, dass sich andere sprachliche Aspekte haben. Das liegt daran, dass die Art, wie Lehrer Sprachen

einsetzen, stark von kulturspezifischen Bedingungen abhängig ist und sich Sprache nicht nur im Wortschatz erschöpft. Unsere Frage ist : wie wir unsere Texte gliedern, welche wissenschaftlichen Methoden wir wählen,

Umso bedeutsamer erscheint es, Lehrkräfte gründlich darauf vorzubereiten, welche Rolle Sprache in ihren Unterrichtsstunden einnimmt.

Wenn Schwierigkeiten im Lehr- und Lernprozess auftreten, können diese in verschiedenen Bereichen liegen: Nach dem Verständnis der Lernenden von Fachtexten und schriftlichen Fragestellungen, dem eigenen schriftlichen Formulieren fachlicher Zusammenhänge, dem Formulieren vollständiger Sätze sowie dem Verständnis von Diagrammen und Symbolen.

Es hat sich herausgestellt, dass Lehrkräfte Schwierigkeiten mit sprachlich heterogenen Lernenden im eigenen Unterricht als bedeutsam wahrnehmen.

Die Sprache im Unterricht stellt einerseits eine Hürde dar, kann aber andererseits auch als Schlüssel zur Förderung der sprachlichen Kompetenzen dienen. Die Lehrkräfte in der Ausbildung müssen dazu befähigt werden, eine Sprachkompetenzförderung in den einzelnen Phasen des handlungsorientierten Unterrichts durchzuführen. Sprachförderung ist keinesfalls alleinige Aufgabe des Deutschunterrichts, sondern kann gerade an den typischen sprachlichen Strukturen im Unterricht erfolgen.

Was zu tun bleibt, ist, eine Sensibilisierung in allen Phasen der Lehrerausbildung zu forcieren. Dazu zählt auch, dass Lehrkräfte Gefahren bei einer Reduzierung sprachlicher oder fachlicher Komplexität einschätzen können. Hier bedarf es weiterer Unterstützung, wie man auf die Lernenden eingehen kann. Die skizzierte konkrete Arbeit an sprachlichen Strukturen eines Fachs kann einen Anhaltspunkt für den Unterricht bieten. Die Hürde für Deutschlehrer/-innen, sich mit dem Deutschunterricht auseinanderzusetzen, kann durch eine durchgängige Sprachbildung in der Lehrausbildung herabgesetzt werden.

1.2.5 Entwicklung des Sprachenkonzepts

Die Wahl eines Sprachenkonzepts hat entscheidende Auswirkungen auf die Qualität der Studiengänge und das Erreichen der Ziele des Lehrens. Die Bedeutung des Sprachenkonzepts wird oft unterschätzt, da es den Vertretern der Fachdisziplinen, die

im Ausland unterrichten werden. Das Erreichen eines bestimmten Sprachniveaus im Deutschunterricht (zum Beispiel Grundstufe, selbstständige Sprachverwendung, Lernfähigkeit) Voraussetzung sind, sind häufig genauso wenig bekannt wie die elementaren Standards für einen modernen Sprachunterricht. Die Auswirkungen falscher Entscheidungen hinsichtlich des Sprachenkonzepts sind unter Umständen erst mehrere Jahre nach der ersten Aufnahme von Schülern zu bemerken.

Erst dann kann festgelegt werden, welche Sprache die Unterrichtssprache in Gymnasium sein soll.

Diese Entscheidung wird dadurch ganz elementar beeinflusst, welche Fremdsprachenkompetenzen auf welchem Niveau bei den Schülern zu Beginn des Lernens bereits vorliegen. Die Auswirkungen falscher Entscheidungen hinsichtlich des Sprachenkonzepts sind erst spät zu spüren. Wenn Schüler im Unterricht, in einem Lernabschnitt scheitern, liegt das häufig an zu geringen Sprachkompetenzen.

Die gewählten Zielsprache zu den vorerworbenen Fremdsprachen in Bezug auf die Strukturen der Sprachen und ihre unterschiedlichen Erwerbsverläufe sollten hierbei berücksichtigt werden. Die strukturelle Distanz von Sprachen ist zwar eine gemeinsame Basis der Sprachen kann den Erwerb der Fremdsprache beschleunigen. So können Lerner mit guten Grundlagen im Englischen eine rezeptive Kompetenz im Deutschen erwerben.

Auch die schrift- und bildungssprachlichen Kompetenzen können bei den Schülern in ihren verschiedenen Sprachen gänzlich unterschiedlich ausgeprägt sein. Diese Vorüberlegungen bestimmen, wie und in welchem Umfang zusätzlicher Spracherwerb und Sprachunterricht eingeplant werden muss. Weiterhin gilt es zu berücksichtigen, welches sprachliche Niveau die Deutschlehrer erreichen. Können alle Lehrer ohne Probleme wirklich Deutsch als Fremdsprache unterrichten sowie fachspezifisch und flexibel kommunizieren?

Das Erlernen der deutschen Sprache wird neben den Lerninhalten von den Schülern häufig als Hürde empfunden.

So ist es selbstverständlich, dass der Unterricht ohne Deutschkenntnisse nicht nur fachlich, sondern vor allem auch in sozialer Hinsicht zu Problemen führen kann.

Sinnvoll für die Sprachvermittlung ist eine realistische Einschätzung davon, welche Lernziele von welchen Schülern mit welchen Lernerfaktoren erreicht werden sollen.

Hierzu gehören Entscheidungen, ob Grammatik stärker explizit oder implizit vermittelt werden soll und welche Rolle die bisher vorhandenen Sprachen im Lern- und Vermittlungsprozess spielen können.

Je nach Zielsetzung muss also ein anderes Modell der Sprachenausbildung gewählt werden.

Unter Spracherwerb und Sprachunterricht kann man ganz unterschiedliche Dinge verstehen. Dabei unterscheiden sich Meinungen und Erfahrungen vom Sprachenlernen deutlich von dem, was die moderne Spracherwerbsforschung zu Tage gefördert hat und was die moderne, handlungsorientierte Sprachdidaktik postuliert. Auch wenn solche Unterrichtsverfahren heute noch weit verbreitet sind, belegen sie in keiner Weise, dass diese Methoden effizient sind.

Eines der wichtigsten ist das handlungs- und aufgabenbezogene Lernen, ein weiteres ist das Interesse und die Motivation zum Lernen. Aspekte wie Sprachlernneigung, Alter oder die Strukturen treten dagegen in den Hintergrund.

Der Lerner erfährt in solchen Umgebungen unmittelbar, dass er mit Sprache etwas erreichen kann, etwas tut, auf welchen Voraussetzungen sein Handeln aufbaut und welche Folgen es hat (Erfolg oder Misserfolg).

Handlungsorientiertes Lernen ist aktives, kreatives und auch selbstständiges Lernen. Es ist an die konkrete Erfahrung der Wirklichkeit, an das Anschauliche gebunden.

Ein handlungsbezogener Spracherwerb ist auch ein interaktiver. Damit unterscheidet er sich grundlegend von einer unidirektionalen Sprachvermittlung von Sprachlehrenden an Sprachlernende, wie sie ja noch häufig praktiziert wird. Das rein rezeptive Aufnehmen von Wissen über die zu erwerbende Sprache erfordert eine zu hohe Abstraktionsfähigkeit des Lerners.

Strukturelle Merkmale und Regeln der Sprachen lassen sich dabei als Instrumente zum Zweck sehr gut in die Handlungsfunktion integrieren.

Die Schüler haben in der Regel ein hohes Interesse und eine hohe Motivation, die Sprache zu lernen. Dies gilt besonders dann, wenn der Spracherwerb mit dem Erwerb wichtiger Inhalte, relevanter Aufgaben und authentischen Situationen verbunden und nicht reine Formroutine ist. In diesem Fall läuft der Spracherwerb einfach mit. Um dies zu erleichtern, kann man den Lernenden durch sprachliches Vorwissen, durch angemessene, aber spannende Texte und durch die Vermittlung von Strategien und Techniken Brücken zur Fremdsprache bauen.

Sprache ist der Schlüssel zu Kommunikation, Verständnis und Diskurs und somit essenziell für ein erfolgreiches Lernen .

1.2.6 Zum Begriff Sprachkompetenz

Für den Begriff Sprachkompetenz gibt es, ebenso wie für den Begriff Kompetenz, keine einheitliche Definition, da in vielen Disziplinen der Schwerpunkt auf unterschiedlichen Aspekten liegt. Da der Sprachkompetenzbegriff in die Konstruktion verschiedener Sprachkompetenzmodelle eingeflossen ist.

Der Begriff Sprachkompetenz bezieht sich auf ein sehr komplexes Phänomen. Sprachkompetenz liegt ein lebenslanger Entwicklungsprozess zugrunde, bei dem sich der Lerner phonologische, lexikalische und pragmatische Charakteristika der Sprache aneignet. Während ein Lerner in der Muttersprache in der Regel alle vier Teilfertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben) an die jeweiligen Kulturstandards angepasst erwirbt, können im Fremdsprachenunterricht einzelne Fertigkeiten auch getrennt ausgebildet werden. Am häufigsten wird Lesefertigkeit isoliert vermittelt, ohne dass die anderen drei Fertigkeiten trainiert werden.

Die Sprachverwendenden werden in diesem Kontext als ‚sozial Handelnde‘ betrachtet. Kognitive Fähigkeiten und persönlichkeitsbezogene Kompetenzen (z. B. Temperament, Motive, Erfahrungen etc.) haben großen Einfluss darauf, wie eine Person in der vorgegebenen Situation (z. B. Kommunikationssituation) handeln wird.

Die vorliegende Studie setzt sich das Ziel, sprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten von Studierenden unter einem linguistischen Aspekt zu untersuchen. Daher soll im Weiteren verstärkt auf den Sprachkompetenzbegriff in den Bereichen Linguistik und Psycholinguistik fokussiert werden.

Linguistik betrachtet Sprache als ein System komplexer Strukturen und beschäftigt sich mit der Beschreibung sprachlicher Phänomene, z. B. Grundelemente der Sprache: Laute, Morpheme, Wörter, Sätze und Texte. Linke, Die Psycholinguistik befasst sich mit Prozessen des Spracherwerbs, der Sprachproduktion und des Sprachverstehens auf der Suche nach Erklärungen, wie Sprache im menschlichen Gehirn repräsentiert und verarbeitet wird.

In der vorliegenden Studie wird Sprachkompetenz als Beherrschung der grundlegenden sprachlichen Elemente (Phonetik, Morphologie, Syntax, Lexik, Semantik) verstanden, die je nach Sprache (Erst-, Zweit- oder Fremdsprache), Alter des Lernenden und Zweck des Erlernens unterschiedlich stark ausgebildet sein können.

Da bei Sprachstandserhebungen angestrebt wird, die Fähigkeiten eines Individuums zu identifizieren, um z. B. sprachliche Schwächen zu diagnostizieren, wird hier die Rolle des Individuums oder des Handelnden unterstrichen.

Den Grundstein zur Definition von Sprachkompetenz in der Linguistik legte Ferdinand de Saussure zu Beginn des 20. Jahrhunderts mit seinem Werk „Cours de linguistique générale“. Er unterschied zwischen „langue“, einem statischen System von Formen und Strukturen, die als Wissen oder Kognition zu verstehen sind, und „parole“ als Realisierung des Wissens im Sprechakt.

Chomsky griff diese Unterteilung auf, benannte diese Begriffe aber anders: „langue“ wurde zu Performanz, und „parole“ zu Kompetenz. Bei ihm war Kompetenz nunmehr kein statisches Wissen mehr, sondern ein dynamisches Konzept, das Regeln und Operationen miteinander verband. Zur Ausführung dieses sprachlichen Wissens wurde Performanz notwendig .

Die Frage nach dem Handlungsbezug überträgt sich vom Kompetenzbegriff auf die Sprachkompetenzforschung und wird vor allem in der Linguistik als Problem von Kompetenz und Performanz diskutiert, wobei einer pädagogischpsychologischen Kompetenzerfassung besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird. Bis heute wird diskutiert, was erfasst wird: Kompetenz oder Performanz.

Die Trennung zwischen sprachlichem Wissen und sprachlichem Verhalten als Anwendung dieses Wissens führte zu Debatten in der empirischen Sprachforschung.

Mit der Entwicklung der kommunikativen Didaktik in den siebziger Jahren fand der Sprachkompetenzbegriff Verwendung in der Fremdsprachendidaktik und floss in die Entwicklung von Kompetenzstufen für Fremdsprachen ein, wo er im Gemeinsamen Europäischen Rahmen (GER) sehr umfangreich erfasst wurde.

Auslöser der Diskussion um die kommunikative Kompetenz im In der Definition von Sprachkompetenz bestehen unter anderem Unterschiede auch dadurch, dass Sprachkompetenz in Abhängigkeit von der Sprache, die untersucht wird (Erst-, Zweit- oder Fremdsprache), in Teilkomponenten oder Teilkompetenzen zerlegt wird.

1.3 Didaktisch-methodische Anforderungen an die Lehrerausbildung im Deutschunterricht am Gymnasium

Guter Unterricht bedarf didaktischer und methodischer Überlegungen zur Vorbereitung und Durchführung des Unterrichts. Er zeichnet sich durch eine didaktische Durchdringung des Stoffes und durch eine Variabilität der eingesetzten Methoden aus.

Didaktik kümmert sich um die 9 Fragen, wer, was, wann, mit wem, wo, wie, womit, warum, und wozu lernen soll.

Didaktik ist eine Lehrkunst und die Theorie über das Verhältnis von Lehren und Lernen. Das Verhältnis ist bedeutsam, weil das Lernen von Interesse ist, welches im Zusammenhang mit dem Lehren steht.

Man kann ohne Lehrenden Lernen, aber nicht Lehren ohne Lernenden.

„Der Begriff Didaktik (griechisch: lehren, lernen) bezeichnet alle Aspekte von Lehren und Lernen. Didaktik ist die Theorie des Unterrichts und umfasst mehrere Elemente. Sie muss ein offenes System und situationsgebunden sein“⁹.

⁹ Hohnstein, Elke. Empfehlungen zur didaktisch-methodischen Gestaltung eines zieldifferenten Unterrichts in Grund- und Regelschule : Erfurt, 2013.

Didaktik beantwortet und begründet alle Fragen rund um den Unterricht:

„Unterrichtsmethoden sind eine integraler Bestandteil der Didaktik.“¹⁰

Die Methodik befasst sich mit der Art und Weise des Unterrichtens. Aktuell gibt es eine Vielzahl von Methoden für den Unterricht und die Diskussion um die beste Methode „ist so alt wie die Pädagogik selbst.“¹¹

Eine Didaktik und Methodik für den Unterricht für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf umfasst „alle grundlegenden Elemente des unterrichtlichen Lehr- und Lernprozesses (Ziele, Inhalte, Methoden, Prinzipien, Formen, Medien) in ihrem wechselseitigen Zusammenhang“.¹²

Für die Gestaltung eines Unterrichts für heterogen zusammengesetzte Lerngruppen ist eine Bandbreite verschiedener Methoden zu kennen, die ein differenziertes sowie entwicklungs-, handlungs- und fachorientiertes Lernen aller Schüler ermöglichen¹³.

Das ist für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der geistigen Entwicklung und im Lernen in fast allen Unterrichtsfächern notwendig.

1.3.1 Zur Qualität von Fremdsprachenunterricht

Unterrichten ist geplantes methodisches Handeln mit dem Ziel, dass der Schüler einen Zuwachs an Wissen, Können und Haltungen erfährt.

Lernen bedeutet Informationen geben und bei der Verarbeitung helfen. z.B. Durch sagen, nennen, aufzählen, erklären, ... Unterrichtsmittel wie Bücher, CD`s, Bilder, ... werden zum besseren Verständnis eingesetzt.

Die Güte eines Unterrichtes wird letztlich, ob der Schüler etwas lernt und wie leicht ihm das Lernen gemacht wird.

Beim Lernen werden die Informationen vom Schüler verarbeitet (durch einprägen, anwenden und üben) mit dem Ziel, dass er einen Zuwachs an Wissen und Können aufweist.

¹⁰ Ebd.

¹¹ Ebd.

¹² Ebd.

¹³ Ebd.

Neben der Muttersprache gibt es die Fremdsprache, die nicht einfach zu beherrschen und eine nicht einfach zu erlernende Fähigkeit ist. Um im Unterricht erfolgreich zu sein, benutzen wir unterschiedliche Methoden, die der Lehrer in seinem Unterricht bei der Übertragung der Informationen verwenden soll.

wie ein Unterricht gestaltet sein muss, um es einem Schüler zu ermöglichen, sein Gehirn optimal zu vernetzen. In wie weit ist das Lernen durch Lehren auch bei der Lehrerbildung und beim Fremdsprachenlernen im Unterricht effizient und vorteilhaft.

Aus gegebenem Anlass habe ich mich dabei natürlich auf Deutsch als Fremdsprache am Gymnasium konzentriert, wobei es wichtig ist zu wissen, dass dies alles auch gleichermaßen für andere Sprachen bzw. Fremdsprachen gültig ist.

Es arbeitete für den methodischen neuen Ansatz im Fremdsprachenunterricht folgende drei Aspekte heraus:

„Fremdsprachenunterricht soll

- eine differenzierte Betrachtung der Kompetenzen vornehmen,

*- modular aufgebaut werden, indem realistische Ziele auf den Erwerb von
Teilkompetenzen gesetzt werden,*

- die Verwandtschaftsbeziehungen zwischen Sprachen nutzen.“¹⁴

Differenzierte Betrachtung der Kompetenzen

Das Erlernen einer Fremdsprache umfasst die vier Kompetenzbereiche Lesen, Schreiben, Hörverstehen und Sprechen, die jeweils ganz unterschiedliche Anforderungen an den Lerner stellen. Die produktiven Kompetenzen Sprechen und Schreiben werden allgemein als für den erwachsenen Lerner schwieriger eingestuft als die rezeptiven Kompetenzen des Lesens- und Hörverstehens.

Bei der Produktion einer Fremdsprache liegt wiederum beim Schreiben eine höhere

¹⁴Specht, Theresa. Neue Ansätze im Fremdsprachenunterricht für Erwachsene und ihre Anwendung auf nicht-indoeuropäische Sprachen: Hildesheim, 2005.

Fehlerquelle vor als beim Sprechen hinzu kommt, dass durch dieschriftliche Festlegung die Angst vor Fehlern beim Schreiben größer ist als beim Sprechen, welches einen eher flüchtigen Charakter besitzt.

Eine Unterscheidung der vier Kompetenzbereiche lässt die spezifischen Anforderungen und Problembereiche eines jeden Kompetenzbereichs deutlicher hervortreten und macht sie vor allem auch für den Lerner transparenter.

Erwerb von Teilkompetenzen

Man beherrsche eine Sprache nur dann richtig, wenn man für eine Kommunikation ausreichende Kenntnisse in allen vier Kompetenzbereichen besitzt. Diese Ansicht ist jedoch gerade für den beginnenden Lerner ermutigend. Die Beherrschung *einer* rezeptiven Kompetenz ermöglicht eine Kommunikation im Fremdsprachenunterricht, der auf den Erwerb von Teilkompetenzen zielt, kann somit schon früh einen Austausch ermöglichen, da dieser schneller und leichter möglich ist, als der Erwerb einer umfassenden Sprachkompetenz.

Nutzen der Verwandtschaftsbeziehungen

Der Erwerb einer weiteren Fremdsprache fällt in der Regel leichter als der Erwerb der ersten Fremdsprache, da der Lerner bereits mehrere Sprachsysteme beherrscht und auf kognitiver Ebene aus diesem Wissen schöpfen kann. Der Nutzen, der sich aus dem Beherrschen anderer Sprachen ziehen lässt, wird umso deutlicher, wenn es sich um nah verwandte Sprachen handelt: dieser Nutzen ist im Bereich des Wortschatzes ein Großteil der Lexik einer Sprache. Auch bei den grammatischen (Satz-)Strukturen sind große Gemeinsamkeiten der Sprachen festzustellen.

1.3.1.1 Unterrichtskonzepte und Lehrkunst

Die Vorstellung, was guter Unterricht ist, verändert sich stetig. Jene Lehrpersonen, dieschon seit etlichen Jahren unterrichten, haben verschiedene Wellenbewegungen erlebt. Verantwortlich für die Veränderung ist die Gesellschaft, in der sich über die Jahre hinweg die Wert- und Erziehungsvorstellungen immer wieder ändern. Die Vorstellungen zum guten Unterricht werden in Unterrichtskonzepten zusammengefasst.

Unterrichtskonzepte liefern eine Gesamtorientierung zum methodischen Handeln. Sie sind grundsätzlich normativ und beschreiben, wie sich die Lehrer guten Unterricht vorstellen.

Im Gegensatz dazu üben neue Unterrichtskonzepte auf junge Lehrpersonen eine große Faszination aus. Diese Personengruppe setzt die neuen Ideen im Unterricht .

Dazu werden heute drei Beispiele von Konzepten an Schulen umgesetzt :

Der lernzielorientierte Unterricht: Das Lernen der Schüler wird stark von der Lehrperson gesteuert. Sie gibt die Ziele vor, zerlegt den Unterrichtsstoff in kleine, überschaubare Einheiten, vermittelt das notwendige Wissen. Dann sorgt sie für entsprechendes Übungsmaterial und kontrolliert beständig die Lernfortschritte der Schüler.

Der handlungsorientierte Unterricht:

Als handlungsorientiert wird ein Unterricht bezeichnet, in dem die Schülerinnen und Schüler sich mit der Lehrperson darüber verständigen, welches Handlungsergebnis am Schluss einer Unterrichtsphase erreicht werden soll. Der Erwerb von Kompetenzen ist dabei ein zentrales Anliegen.

e-Learning:

Durch die Einbeziehung der Telekommunikation wird es möglich, den Unterricht zeitweise zu organisieren. Der Einsatz verschiedener Lehr- und Informationssoftware eröffnet den Schülern zudem neue Formen des Lernens. So können sie ihre Arbeiten publizieren, oder mit einer Suchmaschine verschiedene Informationen sammeln.

Die Schülerinnen sollen weiterhin im Unterricht die Möglichkeit erhalten, Methoden- und Sozialkompetenzen zu erwerben und anhand aktueller Fragen neues Wissen zu erarbeiten. Der handlungsorientierte Unterricht ist und bleibt für die Schulen eine wichtige Referenzgröße. Lehrpersonen setzen im Unterricht gezielt verschiedene Unterrichtskonzepte um. Die Kommunikation der eigenen Unterrichtskonzeption gegenüber den Schülern wird zunehmend wichtiger. Neben dem Was, Wann und Wie erwarten diese Personengruppen auch Antworten auf das Warum. Zusätzlich zu den didaktischen Anweisungen wurden für bestimmte Erziehungssituationen in den Schulen Unterrichtsprinzipien erlassen, die sich ebenfalls an alle Lehrer in allen Unterrichtsgegenständen wenden können wie Gesundheitserziehung, Medienerziehung, Umwelterziehung, Verkehrserziehung sowie Lese- und Sprecherziehung.

Eine Zusammenfassung dieser Prinzipien liegt in jeder Schule auf, die Beschäftigung mit dem Inhalt wird unbedingt empfohlen und auch der Einsatz geeigneter zusätzlicher Unterrichtsmittel ist möglich und oft auch notwendig

1.3.1.2 Die Unterrichtsentwicklung an gegenwärtigen Gymnasien

Der Unterricht im Gymnasium ist stark strukturiert. Dem Aufbau einer konzentrierten Lernfähigkeit wird diese Struktur wenig gerecht. Es gibt deshalb verschiedene Ansätze, um die festen Strukturen aufzubrechen.

Es wird im Kontext zukünftiger Unterrichtsentwicklung eine zentrale Frage sein, in welchen Strukturen sich Unterrichtsentwicklungsprojekte bewegen können und welches Verhältnis von angeleitetem und selbstständigem Lernen angemessen ist. Die Antwort auf diese Frage muss man in den Schulen mit Rücksicht auf die spezifischen Situationen und Schulkulturen gesucht werden.

Unterrichtsentwicklung, bei der grundsätzliche Aufgaben angepackt werden, kommt nicht darum herum, diese Schlüsselstellen einzubeziehen. Das Arbeitendaran, entspricht einem dauernden Suchprozess.

Ein Suchprozess kann Kräfte raubend sein und letztlich vielleicht sogar die Visionen kosten, die ihn beflügeln sollten. Eine solche Wirkung verknüpfe ich mit einem Defizitansatz in der Unterrichtsentwicklung. Der Suchprozess kann aber auch

konstruktiv und bestärkend sein, im Sinne eines gemeinsamen Lernens. Einen solchen Suchprozess verbinde ich mit dem Ansatz einer gemeinsamen Lernkultur.

„Unterrichtsentwicklung ist ein schillernder Begriff

- Unterrichtsentwicklung ist Teil der Schulentwicklung – ohne Unterrichtsqualität keine Schulqualität.

- Unterrichtsentwicklung ist der Kern von Schulentwicklung.

- Unterrichtsentwicklung optimiert den Unterricht.

- Unterrichtsentwicklung braucht und weckt Energien“¹⁵.

Viele aktuelle Entwicklungen verdeutlichen die Bedeutung von Unterrichtsentwicklung durch Lehrergruppen, zu der meiner Anschauung nach Unterrichtsreflexion immer dazu gehört. Gleichzeitig steigen nämlich quantitativ und qualitativ die Anforderungen an Lehrerinnen und Lehrer, ohne dass ihnen entsprechender Ausgleich, sei es durch neue Sinnangebote oder materielle Gratifikationen, angeboten würde. Dies führt an vielen Schulen zu einer steigenden Müdigkeit und Skepsis gegenüber Schulentwicklung, die sich auch auf konzertierte Aktionen zur Unterrichtsentwicklung, die über persönliche Vorlieben hinausgehen, auswirken können.

In dieser ambivalenten Situation sind Lösungen gesucht: Fruchtbare Anlässe für Entwicklungstätigkeit, sensible Strategien zu deren Stimulierung und Unterstützung sowie akzeptable Forderungen für organisatorische und schulische Rahmenbedingungen, die Wege zu neuen Formen der Tätigkeit ebnen können, in denen Unterrichtsentwicklung durch Unterrichtsreflexion eine wichtige Rolle spielen wird.

Die folgenden Aspekte sind deutlich und relevant für die Unterrichtsentwicklung:

„- Unterrichtsentwicklung kann zunächst die alltägliche Arbeit betreffen, das, was jede Lehrerin/jeder Lehrer tut, um Unterricht vorzubereiten und durchzuführen. Diese Art von Unterrichtsentwicklung ist selbstverständlich und wird als die Kernaufgabe betrachtet.

¹⁵Gschwend, Rolf, Claude, Armand. Unterrichtsentwicklung – vom Defizitdenken zu einer gemeinsamen Lernkultur: Bern, 2004, S 105

-Unterrichtsentwicklung ist aber auch mehr, mit Betonung auf dem Begriff «Entwicklung». Dieses Mehr wird erkannt und ernst genommen. Unterrichtsentwicklung ist die Tätigkeit, die sich mit neuen Anforderungen, neuen Themen, neuen Lehr- und Lernformen und grundsätzlich mit der Bildungsaufgabe in unserer Gesellschaft befasst.

-Unterrichtsentwicklung hat nicht nur mit der engeren Entwicklung von Unterrichtskonzepten zu tun, sondern auch mit den strukturellen Bedingungen, z.B. den zeitlichen Rahmenbedingungen, der Situation der Lehrkräfte an den Schulen.

-Die Bereitschaft der Lehrerinnen und Lehrer, sich auf Unterrichtsentwicklung einzulassen, hängt in hohem Masse vom Gefühl der Belastbarkeit ab. Unterrichtsentwicklung im engeren Sinne ist die Aufgabe jeder Lehrperson, die unterrichtet. Jeder Unterricht verlangt eine vorausgehende, bewusst gestaltete Entwicklung.“¹⁶

1.3.1.3 Einflussfaktoren auf Deutschunterricht am Gymnasium

In vielen Ländern werden der Deutschunterricht über Vorgaben von Ministerien zum Teil bis ins Detail geregelt. Es wird vorgeschrieben, was gelernt werden soll, und die Lehrenden müssen dann mit dem Stoff „durchkommen“.

Man hält sich an Lehrwerke und vorgeschriebene Prüfungen, ohne genau darüber informiert zu sein, welche bildungspolitischen Ziele damit verfolgt werden.

Im Hinblick auf die Ziele des Fremdsprachenunterrichts hat es in den letzten Jahren in vielen Ländern grundlegende Veränderungen und Neuorientierungen gegeben.

Dabei ist ein wichtiger Einflussfaktor die didaktisch-methodische Fachdiskussion, die sich zunehmend von globalen und starren vermittlungsmethodischen Konzepten entfernt und orientiert sich eher an sogenannten didaktisch-methodischen. Vor allem spielt der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) jedoch in Europa und zunehmend weltweit eine zentrale Rolle.

Der GER bildet über nationale Bildungs- und Lerntraditionen hinaus einen gemeinsamen Rahmen für das Lehren, Lernen und Beurteilen von sprachlichen

¹⁶Gschwend, Rolf, Claude, Armand. Unterrichtsentwicklung – vom Defizitdenken zu einer gemeinsamen Lernkultur: Bern, 2004, S. 106.

Kompetenzen Bei diesen Informationen zum GER handelt es sich allerdings um wichtige Hintergrundinformationen, die sich auf Ihren Unterricht auswirken.

Wir konzentrieren uns im Folgenden vor allem auf Konzeptionen, Veränderungen und Neuerungen, die in den letzten Jahren zunehmend an Bedeutung gewonnen haben.

Man kann die Bedeutung von GER für Sprachen in Bezug auf den eigenen Unterricht einschätzen, mit Kann-Beschreibungen als Instrument der Charakterisierung fremdsprachlicher Kompetenzen und als Basis zur Formulierung von Lern- und Prüfungszielen vertraut sind, Konzepte wie Handlungsorientierung, Kompetenzorientierung, Standardorientierung, Curriculum/Lehrplan und weitere verwandte Begriffe genauer kennenlernen.

Um den Zugang zu diesen recht komplexen Aspekten zu erleichtern, möchten wir zunächst anhand mehrerer konkreter Aufgaben dafür sensibilisieren, was eigentlich „eine Fremdsprache können“ und „in und mithilfe einer Fremdsprache handeln können“ bedeutet.

Dadurch kann die sprachlichen Leistungen von Lernenden beschreiben.

Kann-Beschreibungen Könnten Sie für alle Ihre Beschreibungen zu „Ich kann..“ Sprachkönnen und sprachliches Handeln kann in Form von positiven Kann-Aussagen beschrieben werden, also in Form von Beschreibungen der Kompetenzen, über die man verfügt.

Es kann anhand des sprachlichen Handelns überprüft werden, ob das Beschriebene auch tatsächlich sprachlich realisiert werden kann.

Es ist wünschenswert, dass die gemeinsamen Referenzpunkte für unterschiedliche Zwecke auf unterschiedliche Weise präsentiert werden. Für einige Zwecke wird es genügen, das System der Gemeinsamen Referenzniveaus in einfachen Abschnitten zusammenzufassen in der Tabelle (Siehe Anhang). Eine solche einfache 'globale' Darstellung macht es leichter, das System Nichtfachleuten zu vermitteln, und es kann zugleich Lehrenden und Curriculumplanern Orientierungspunkte geben. Für Lehrer und auch für Lerner ist es jedoch auch wichtig unterschiedliche Teilkompetenzen zu beschreiben (siehe Anhang: die weiter folgenden Tabellen zu den Teilkompetenzen).

1.3.2 Zum Lehrerverhalten im Deutschunterricht

Es gehört zu den pädagogischen Selbstverständlichkeiten "Unterrichten und Erziehen" als zentrale Merkmale der beruflichen Tätigkeit von Lehrern zu bezeichnen.

Die überragende Bedeutung des sozial-kommunikativen Verhaltens von Lehrerinnen und Lehrern gegenüber ihren Schülern wird auf diese Weise kaum deutlich.

Sozialkommunikatives Lehrerverhalten beeinflusst Leistungen und Wohlbefinden. Die Tätigkeit von Lehrerinnen und Lehrern in der Klasse vollzieht sich immer über die verbale und nonverbale Interaktion mit den Schülern. Untersuchungsergebnisse zeigen, dass es weder für Schüler noch für Lehrer gleichgültig ist, wie diese Interaktion aussieht.

„Um nur einige Beispiele zu nennen: Prüfungsangst von Schülern steht in Zusammenhang mit beim Lehrer erlebter Strenge und Leistungsdruck“¹⁷.

In Klassen mit negativem Klima haben Schüler deutlich weniger Selbstachtung, weniger Erfolgszuversicht, mehr Leistungsangst und erleben sich als hilfloser als in Klassen mit positivem Klima.

„Das Klassenklima wiederum wird in starkem Maße vom Interaktionsverhalten des Lehrers beeinflusst“¹⁸.

Lehrerverhalten wirkt sich auch im Leistungsbereich aus. Schüler von Lehrern mit so genannter "individueller Bezugsnormorientierung" (die Leistung wird am individuellen Fortschritt gemessen) haben weniger Furcht vor Misserfolg und sind weniger prüfungsängstlich.

„Sie entwickeln bessere motivationale Voraussetzungen für den Umgang mit Leistungssituationen, ein besseres Selbstkonzept eigener Fähigkeit und weniger Schulunlust“¹⁹.

¹⁷Jürgens,B.Wie lernen Lehrer Lehrerverhalten:Edmondson ,2006 : S.206

¹⁸Ebd.

¹⁹Jürgens,B.Wie lernen Lehrer Lehrerverhalten:Edmondson ,2006 : S.206

Diese Fähigkeit zu angemessenem Interaktionsverhalten dient nicht nur den Schülern, auch die Lehrer selbst profitieren davon, sie werden viel zufriedener mit ihrem Unterricht.

Die Mehrzahl der Lehrerausbildung beschränkt sich nicht auf das Einüben von Verhalten, sondern bemüht sich auch um die Beeinflussung intrapsychischer Prozesse wie Wahrnehmung, Einstellungen, subjektive Erklärungsmodelle usw.

Außerdem sollen in der Lehrerausbildung theoretische Erkenntnisse über Zustandekommen und Wirkung von Interaktionsverhalten sowie dessen Stellenwert im Unterricht vermittelt werden.

Lehrer müssen über ein besonderes Maß an alltäglichen sozialen Fähigkeiten verfügen. Um diese Situation bewältigen zu können, brauchen Lehrer ein besonders hohes Ausmaß an alltäglichen sozialen Fähigkeiten: Sie müssen im sozialen Umgang mit anderen so versiert sein, dass sie durch ihr Verhalten kognitive Prozesse bei Schülern erleichtern, schwierige soziale Situationen entschärfen, die mögliche Entstehung von Konflikten rechtzeitig wahrnehmen und verhindern oder dämpfen und vorhandene Konflikte mildern. Eine gute Lehrerausbildung sollte also das Schwergewicht auf die Vermittlung von sozialen Kompetenzen und Konfliktlösestrategien legen. Es sollte sowohl den gezielten Erwerb von Handlungsrouinen und deren Einbau in die alltäglichen Handlungsmuster der Teilnehmer ermöglichen als auch Wahrnehmungs- und Analysefähigkeit sozialer Prozesse fördern.

Bereits durch sein Auftreten schafft eine Lehrperson eine bestimmte Atmosphäre am Lernort.

Die Ausbildung eines positiven Eindrucks beim Schüler löst bei ihnen Reaktionen aus. Hier kann eine Beziehung gelegt werden, die von gegenseitiger Wertschätzung und Respekt geprägt ist.

Eine reziprok wirkende gute Beziehung zwischen Lehrern und Lernenden, ist *der Schlüssel zu einem guten Unterricht.*

Das Vertrauensverhältnis erleichtert die Symmetrie zwischen der subjektiven Wirklichkeit der Schülerin/des Schülers und der objektiven Wirklichkeit der Lehrperson, die sich in den konkreten Erwartungen der Lehrperson darstellt.

Was *guter Unterricht* bzw. eine *gute Lehrerin/ein guter Lehrer* in der Meinung von Schülerinnen und Schülern darstellt, ist jeweils individuell und subjektiv zu sehen und in Abhängigkeit von den Bedürfnissen, Gepflogenheiten, Gewohnheiten der Lernenden und von der Persönlichkeitskonstellation her gegeben.

Die Beziehung zwischen Lehrperson und Lernenden stellt *das* entscheidende Kriterium für guten Unterricht dar. Neu hingegen ist für uns, dass wir unsere Anstrengungen kollektiv als auch individuell verstärken müssen, um dem hohen Anspruch von *gutem Unterricht* in Zukunft noch besser genügen zu können.

1.3.3 Grammatikvermittlung und Wortschatzarbeit im Unterricht

Es gibt verschiedene Bedeutungen von „Grammatik“, die sich gut voneinander unterscheiden lassen.

Grammatik ist ein System mit bestimmten sprachlichen Mitteln, die eine Struktur und eine Funktion haben.

Für den Fremdsprachenunterricht steht der Erwerb sprachlicher Handlungsfähigkeit im Zentrum des Unterrichts. Die dafür notwendigen sprachlichen Mittel (Grammatik und Lexik) sind in situativen, intentionalen und handlungsbezogenen Zusammenhängen zu vermitteln.

Grammatik sollte nicht als isoliertes System, sondern eingebunden in eine Kommunikationssituation vermittelt werden. Im Zentrum dieses Unterrichts steht Wissen um Normen und Regularitäten der Grammatik einer Sprache. Ziele sind Sprachanalyse und Sprachkritik sowie die Entwicklung normgerechter individueller Sprachnutzung.

Der Status von Grammatik im Fremdsprachenunterricht hat sich den Wandel der methodischen Ansätze verändert. Bei der Grammatik lag der Schwerpunkt noch auf der Kenntnis von Lexik und Regeln. Regeln werden deduktiv eingeführt und dann angewendet.

Alle folgenden Methoden legen stärkeren Wert auf das Sprachkönnen, statt auf das Sprachwissen und setzen stärker auf die induktive Vermittlung von Grammatik.

Die Kannbeschreibungen des GER zielen eindeutig auf Sprachkönnen, nicht auf Sprachwissen. Die grammatische Korrektheit ist nicht der Maßstab für die Verständlichkeit im kommunikativen Situationsbezug..

-Die Vermittlung grammatischer Regeln beinhaltet sowohl negative als auch positive Funktionen für das Sprachenlernen.

Deduktive Grammatikvermittlung:

Im traditionellen FS-Unterricht wurde der Grammatikstoff als fertiges System präsentiert. Grammatische Regeln wurden explizit vorgegeben. Der Lerner sollte sein Schlüsse daraus ziehen, Auswendiglernen und korrekt anwenden.

Beispiel: Lehrer erklärt Regeln zur Bildung von Konditionalsätzen

Induktive Grammatikvermittlung:

Lerner leiten Regeln aus vorgegebenen Beispielen ab und formulieren sie in eigenen Worten. Ob dabei grammatikalische Terminologie verwendet wird, ist nebensächlich.

Beispiel: Lehrer teilt 20 Sätze zum Thema „Was wäre wenn...?“ aus. Er bittet seine Lerner in Gruppenarbeit Regeln herauszufinden.

Was wird unter Grammatik verstanden :

„-Grammatik kann begriffen werden als das gesamte System von Formen mit spezifischen Funktionen für die konkrete Äußerung besteht.Diesee System bildet die Regelmäßigkeiten einer Sprache ab.

-Grammatik ist die Dokumentation dieses System einer Sprache zu einem pädagogischen Zweck.Sie kann ein umfassendes Nachschlagewerk, aber auch ein Schulgrammatik sein.

-Grammatik ist der aktuelle Stand des sprachlichen Wissens, über das eine Lernerin/ein Lernerverfügt.

-Grammatik ist als ein Beschreibungsmodell für die Systeme oder Komponenten der Sprache (Wortschatz und Strukturen)

In einem weiteren Sinn Grammatik ist als System aller Sprachlicher Mittel und die Basis, dass Menschen ihre Mitteilungsabsichten sprachlich realisieren können“²⁰.

Wortschatzarbeit

Im Fremdsprachenunterricht geht es nicht nur darum, Informationen zu vermitteln, sondern vielmehr um Wortschatz. Argumente für die Priorität des Lernens vom Wortschatz im Vordergrund gegenüber der Grammatik gehen mit der Notwendigkeit des Wortschatzes in der Kommunikation. Die Lerner erwerben zum Beginn viel Wortschatz, weil sie ihn brauchen, um Gegenstände, Texte, vermittelnde Informationen zu verstehen. Das Lernen einer Fremdsprache geht nicht ohne das Lernen von Wortschatz, er ist der Kern einer Fremdsprache und spielt im DaF-Unterricht eine wichtige Rolle.

Die Vermittlung von Vokabeln sollte daher im Fremdsprachenunterricht von Anfang an eine zentrale Rolle einnehmen.

Die Arbeit am Wortschatz zählt zu den grundlegenden Zielen und Aufgaben des Fremdsprachenunterrichts, um das Beherrschen des Wortschatzes in allen Bereichen zu verbessern. Grobziel des sprachlichen Unterrichts ist es, sprachliche Fertigkeiten und sprachliche Arbeitsstrategien zu vermitteln, die zur optimalen Handlungsfähigkeit führen.

Der Deutschlerner will in seinem Lernen oder in der Kommunikation mit den anderen in verschiedenen Situationen sprechen, wo er unterschiedliche Wörter benutzen muss. Er muss nicht alle Wörter beherrschen, aber was wichtig für ihn ist, dass er mindestens die wichtigen Wörter des Programms und die Basis vom Unterricht verstehen und benutzen kann.

Der Wortschatz

Als Wortschatz bezeichnet man:

Die Gesamtheit aller Wörter ,die einer Sprache zu einem bestimmten Zeitpunkt verwendet oder ein einzelner Sprecher kennt .

²⁰Barkowski ,Hans , Grommes ,Patrick ,Wallner ,Franziska ,Winzer-Kiontke,Britta. DLL3 Deutsch als fremde Sprache:Hamburg.klett:2014,S.9.

Man unterscheidet in dieser Bedeutung zwischen passivem, oder rezeptivem, und dem aktiven, oder produktivem Wortschatz:

- **Der rezeptive Wortschatz** wird vom Sinn her verstanden, jedoch wird er nicht aktiv verwendet. Dieser Wortschatz wird meistens nur zum Verstehen gesprochener und geschriebener Texte benutzt, kann also eher als Verstehenswortschatz bezeichnet werden,

-**Der produktive Wortschatz** wird auch beim Sprechen benutzt. Die Einsatzmöglichkeiten dieses Wortschatzes sind so weit bekannt, dass sinnvolle und verständliche Sätze damit geformt werden können.

Das Wort nimmt einen großen Raum in der Sprache und besteht aus einer Bedeutung und lautlichen, graphischen Form. Es wird in der gesprochenen bzw. geschriebenen Sprache benutzt.

„Die Wortschatzarbeit nimmt in allen fremdsprachlichen Lehrprogrammen und Lehrwerken breiten Raum ein. Die Fähigkeit zur Kommunikation ist umso größer, je umfangreicher der Wortschatz ist.“²¹

Um eine gute Kommunikation zu führen, muss der Sprecher Wörter aus verschiedenen Bereichen beherrschen. Im Unterricht wird über unterschiedliche Themen geredet, damit der Sprecher diese Diskussion anfangen und beenden kann, muss er viel Wortschatz aneignen.

„der Wortschatz umfasst die Gesamtheit der Wörter einer Sprache. So hat das Deutsche etwa 300.000 bis 500.000 Wörter.

Der Wortschatz enthält alle Wörter der unterschiedlichen Bereiche und die Zahl ist unbegrenzt. Frischkopf umfasst die Faktoren des Wortschatzerwerbs in unserem Leben, wenn er sagt:

„Der Wortschatzerwerb ist ein Prozess von lebenslanger Dauer, dessen Verlauf und Erfolg von Faktoren wie individuelle semantisch-lexikalische Fähigkeiten, Alter, persönliches Interesse, familiäre Situation, soziales Umfeld oder gesellschaftliche Integration abhängt.“²²

²¹ Benoudanne Ahmed. Beitrag der Fachsprache zum Wortschatzlernen im DaF-Unterricht. Oran: 2016, S.165

²² ebd.

Wortschatzerwerb findet überall , bevor das Kind zur Schule geht, erwirbt viel Wortschatz, durch Medien, durch Diskussion mit den anderen, durch die Entdeckung von Sachen...usw. *„Semantische und kognitive Aspekte der Wortschatzarbeit sollten stärker berücksichtigt werden sowie die Vergleiche zur Muttersprache und zum Englischen als L1 „²³.*

1.3.4 Lehr- und Lernmethoden im Unterricht

Eine zusammenfassende Behandlung der Thematik „Lehr- und Lernmethoden“ erfordert schon aufgrund der Verschiedenheit der Begriffe „Lehren“ sowie „Lernen“ eine genauere Betrachtung, wobei hier der Fokus auf das Thema der Methodik und Anwendung von unterschiedlichen Unterrichtsmethoden und seine Vor- und Nachteile in Bezug auf die Abspeicherung und Anwendbarkeit des erlernten Wissens gelegt werden soll.

Lehrmethoden bezeichnen im Allgemeinen die Verfahren des Lehrens, also der Unterweisung und Anwendung, welche im Unterricht der verschiedenen Bildungseinrichtungen verwendet werden. Die Bandbreite der Methodik reicht von einer grundlegenden Konzeption eines Lehrbetriebes bis zum Unterrichtsstil eines einzelnen Lehrers oder einer Unterrichtsphase.

Erfolgreiche Lehrmethoden basieren stets auf den Erkenntnissen der Lernvorgänge und Lernpsychologie, der Didaktik und der Pädagogik und werden auf Grundlage der Lerntheorien entwickelt.

Das Ziel der daraus entwickelten Lernmethode soll sein, einen Lernprozess zu initiieren damit man sich umfangreicher mit dem Lerninhalt befasst um diesen für den Lernenden abrufbar und anwendbar zu machen. Hierbei wird grundsätzlich von effektiven und weniger effektiven Methoden unterschieden, wobei diese auch stark vom Lernenden selbst (Art des Lerntyps) abhängen. Erwartet wird letztendlich von der Lehrperson, diejenige Lehr- und Lernmethoden zu selektieren und anzuwenden, um eine Vielzahl von Lernenden mit dem Inhalt anzusprechen, zu motivieren und die Lernenden bestmöglich zu fördern.

Die historische Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts lässt sich durchaus auch an der Aufeinanderfolge von Methoden ablesen. Der Fremdsprachenunterricht und die Fremdsprachendidaktik haben eine lange Geschichte. Seit der Mitte des 19.

²³ ebd

Jahrhunderts haben im Fremdsprachenunterricht mehrere Lehrmethoden durchlaufend gewirkt, wie die Grammatik-Übersetzungsmethode, die Direkte Methode, die Audiolinguale Methode, die Audiovisuelle Methode, die Kommunikative Methode und der Interkulturelle Ansatz.

Neben oben genannten Methoden haben sich in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts die sogenannten Alternativen Methoden welche auf die Abgrenzung von den üblichen Lernablaufkonzepten Wert legen.

Um den Begriff „Methode des Fremdsprachenlehrens“ zu erklären, ist es sinnvoll zu fragen, welche Aufgaben mit der Tätigkeit des Fremdsprachenlehrens verbunden sind und welche didaktische Entscheidungen wie (Lehrziele, Lehrkonzept, Lehrprinzipien, Lehrstrategien, Übungstypologie, Lehrmaterialien, Medienauswahl/-einsatz und Prüfungsformen) bei der Unterrichtsplanung zu treffen sind, die zu einem konkreten Unterrichtsverfahren führen können.

Sie umfassen Lehrmethodik, die eine Antwort auf die Lehrerfrage „Was soll ich tun?“ gibt. Eine Lehrmethode ist daher ein mindestens teilweise konkretes didaktisches „Paket“, durch das Lehrziele, Lehrkonzept, Lehrprinzipien, Übungsformen und möglicherweise exemplarische Materialien vorgegeben sind.

Eine Methode ist eine festgelegte und systematische Vorgehensweise, ein planmäßiges Verfahren bei der Fremdsprachenvermittlung.

Die phantastischen Erfolge beim Fremdsprachenlernen fördern neue, technisch hochgerüstete „Methoden“. Der Begriff „Methode“ ist also ein undifferenzierter Begriff zur Beschreibung der unterrichtlichen Praxis.

Eine entsprechende Beschreibung und Bewertung einzelner Methoden darf sich also nicht auf die chronologische Abfolge beschränken, sondern erfordert zusätzliche Kriterien, beispielsweise: Ziele des Fremdsprachenunterrichts, Lernpsychologische/lerntheoretische Grundlagen...

Der Begriff Unterrichtsmethode wird in der erziehungswissenschaftlichen Literatur sehr wenig genau definiert. Meyer (2002, S. 45) schlägt folgende Definition vor: „*Unterrichtsmethoden sind die Formen und Verfahren, in und mit denen sich Lehrer*

*und Schüler die sie umgebende natürliche und gesellschaftliche Wirklichkeit unter institutionellen Rahmenbedingungen aneignen.*²⁴“

Lehrmethodische Entscheidungen umfassen einerseits die Unterrichtskonzeption (Frontalunterricht, Stillarbeit, gelenktes Unterrichtsgespräch, Freiarbeit, Wochenplanunterricht, Werkstattunterricht usw.), andererseits jedoch auch verschiedene Bausteine, die zusammen ein „Lehrmethodenmuster“ ergeben. Diese Bausteine sind Lehrverfahren, Sozialformen, Lehr- und Lernmittel, Lernort.

Lehrverfahren Hier wird überlegt, wie der Unterricht insgesamt strukturiert ist.

-Darbietende Lehrverfahren weisen einen hohen Strukturierungsgrad/ auf (erklären, informieren, vortragen...)

-Erarbeitende Lehrverfahren: Lehrinhalte werden im Gedankenaustausch

mit den Schülern entwickelt (Unterrichtsgespräch). Die Schüler beschäftigen sich selbstständig mit bestimmten Lernaufgaben

-Entdeckenlassende Lehrverfahren weisen einen niedrigeren Strukturierungsgrad auf. Die Lerninhalte werden im Sinne von Lernaufgaben der Schüler,

Lehrstufen: Mit den Lehrstufen wird die zeitliche Gliederung des Unterrichts festgehalten. Der Begriff der Lehrstufen basiert auf der Annahme, dass Unterrichtssequenzen nach bestimmten Phasen aufgebaut werden.. Lehrstufenmodelle sind hilfreiche Konstruktionsinstrumente zur Gliederung des Unterrichts, sie wirken orientierend und strukturierend, sie berücksichtigen außerdem die individuelle Aufmerksamkeit der Schüler.

Lernaufgaben: Das präzise Formulieren von Lernaufgaben ist ein wichtiger Teil der Unterrichtsplanung. Lernaufgaben führen den Schüler zur aktiven Auseinandersetzung mit den Lerninhalten durch angestrebtes Lernziel

Lernhilfen: Als Lernhilfen werden Einzellehrertätigkeiten zur Unterstützung des Lernens angesehen. Sie werden in einzelnen Abschnitten des Unterrichts an schwierigen Stellen oder bei individuellen Lernproblemen eingesetzt.

²⁴<file:///C:/Users//BausteineUnterrichtsplanung.pdf>

1.3.5 Zur Gestaltung des Deutschunterrichts nach -Lernen durch Lehren-in Algerien

Der „LdL-Unterricht“ ist im Vergleich zum konventionellen Unterricht nicht nur moderner und motivativer, sondern auch viel effektiver. Deshalb sollen die Lehrersdiese Methode kennen un lieben und versuchen sie in ihrem Unterricht zu realisieren und erfahren Sie selbst in der Realität die enormen Vorteile und positiven Ergebnisse dieser Unterrichtsform.

Diese Methode existiert seit mehr als 20 Jahren in Deutschland in allen Bereichen und auf allen Ebenen. Sie spielt eine wesentliche Rolle für das Lernen nicht nur an der Universität, sondern auch in der Schule. Hier in Algerien ist dies noch ein Novum. Sie ist gleichermaßen bedeutend für Lehrer, die ihre Unterrichte vorbereiten und auch für die Schülerinnen und Schüler im Unterricht.

„Lernen durch Lehren“ ist ein pädagogisches und handlungsorientiertes Gesamtlehrkonzept, bei dem die Schüler die Funktion des Lehrers übernehmen. Sie verarbeitet alte und neue Theorien integrativ zu einem neuen Gesamtunterrichtsmodell. Der „Lehrer-Lerner“ muss mittels Einsatz diverser Unterrichtsmethoden und -techniken (Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Aufgaben, Fragen, Einsatz diverser Medien) den Stoff auf vielfältige Art vermitteln und versuchen, mit der Klasse in Interaktion zu treten.

Vor allem im Fremdsprachenunterricht wurde dieses Modell mit großen Erfolgen angewendet. Denn in der stark kommunikativen Ausrichtung dieses Ansatzes offenbart sich sein signifikantester Vorteil: die implizite Ausbildung der kommunikativen Kompetenz.

Darum zeichnet sich seit geraumer Zeit ein wachsendes Interesse an der LdL-Methode seitens an den Gymnasien tätiger deutscher DaF-Lehrer ab, welche mit großem Enthusiasmus versuchen, diese Methode zu integrieren. Durch dieses Engagement und die dadurch oft vernehmbar positiven Ergebnisse, stößt dieses didaktische Modell allmählich bei DaF-Lehrern auf verstärktes Interesse.

Die Aufgabe des Unterrichtes ist es, die Lernerkompetenzen zu vermitteln und ein lebenslanges Lernen ermöglichen. Dazu gehören neben fachlichen Kompetenzen auch Sachverständigkeitenwie z.B. Verantwortungsfähigkeit, Lern- und Leistungsbereitschaft, Teamfähigkeit, Problemlösungsfähigkeit sowie Kommunikationsfähigkeit. Vielen Schülern mangelt es jedoch an diesen

Kompetenzen, wenig Interesse am. Als Lösungsmöglichkeiten werden handlungsorientierte Unterrichtsmethoden genannt, die die Selbständigkeit, die Motivation und die methodischen Kompetenzen der Lernenden fördern.

Der Lehrer gibt immer häufiger einzelne Unterrichtsphasen an die Lernenden ab und verteilt die Aufgaben zum Lösen in einer Gruppe.

„Lernen durch Lehren“ erscheint als eine ideale Methode, den Schülern Kompetenzen, die sie zur Bewältigung und Gestaltung ihres Lebens benötigen, zu vermitteln, ohne dass dabei der kognitive Lernzuwachs vernachlässigt wird.

Der Lerner heutzutage spielt eine große Rolle im Unterricht nicht wie damals. Früher der Lehrer im Unterricht gibt die Informationen für die Lerner und die Lerner nehmen diese Informationen ohne zu reagieren. Aber der Lehrer bei dem LdL Methode soll nicht allein im Unterricht vorbereiten sondern mit seinen Schülern, der Schüler spielt eine wichtige Rolle; er bereitet den Unterricht vor, er macht und vermittelt die neue Informationen mit seinen Mitschülern.

Der Lehrer beobachtet und orientiert den Unterricht mit seiner Erfahrung und Kenntnisse. Der Schüler arbeitet mit seinen Kollegen über ein vorbereitendes Thema, der Lehrer lässt die Schüler die Kenntnisse und Stoffe dieses Thema selbst vermitteln sie sollen Interaktion im Unterricht schaffen, durch die Fragen stellen, Bilder zeigen ...usw.

Der Lehrer versucht bei dieser Methode Schritt für Schritt die Funktion des Lehrers zu übernehmen. Er unterstützt ihre Lerner, und der Lerner leitet den Unterricht und die Übungsphase, und bereitet auch die Aufgaben der folgestunde.

Der Begriff Lernen durch Lehren ist die Theorie, die diesem Konzept zugrundeliegt, wurde noch nicht breit rezipiert. LdL wird in Seminaren gerne als Technik präsentiert, die man zur Abwechslung im Unterricht einsetzen kann. LdL ist ein kohärentes Ganze von Theorie und praktischer Anleitung.

"Lernen durch Lehren" ist eine Lernmethode auf gegenseitiger Bildung,

„Jean-Pol Martin beschriebenen Methoden systematisch als Ausgangspunkt der pädagogischen Forschung, die innerhalb weniger Stunden Französisch als Fremdsprache Klasse, wo er sieben Jahre lang lehrte durchgeführt eingesetzt, von der fünften bis in das dreizehnte, bevor Bakkalaureate“²⁵.

²⁵ALLAM, Halima Lernen durch Lehren im DaF – Unterricht in Algerien: Oran, 2014, S.120

LdL ist eine Handlungsorientierte Unterrichtsmethode (Handlungsorientierter Unterricht ist der Ausdruck für ein didaktisches Prinzip in der Pädagogik). Bei LdL lernt man vorgegebenen oder ausgewählten Stoff, indem man ihn lehrt, ihn also didaktisch aufbereitet, den Mitschülern aktivierend vermittelt.

LdL ist auch eine äußerst anspruchsvolle Methode des selbstbestimmten Lernens: Die Schüler halten selbst Unterricht. Sie ist ohne besondere Rahmenbedingungen einsetzbar. Sie bezeichnet auch eine innovative Unterrichtsmethode. Bei LdL-Methode lernen die Schüler den neuen Stoff, indem sie ihn lehren, also didaktisch aufbereiten, ihren Mitschülern präsentieren und mit ihnen zusammen erarbeiten. Die LdL-Methode ist besonders geeignet, um den Schülern Schlüsselqualifikationen zu vermitteln.

Ist auch eine Handlungsorientierte Unterrichtsmethode, bei der die Schüler lernen, indem sie sich den Stoff gegenseitig vermitteln. Sie kann in allen Fächern, Schultypen und Altersstufen eingesetzt werden.

Es wird auch benutzt unter anderen Prinzipien wie z.B. selbstlernen und die Spontaneität im Unterricht zu schaffen, um die Potenziale des Lernens zu verbessern.

LdL bezeichnet eine Unterrichtsmethode, bei der die Studenten einen Großteil der Lehrfunktionen übernehmen: sie präsentieren den neuen Stoff und sorgen dafür, dass dieser verinnerlicht wird. Die Anwendung der Methode „Lernen durch Lehren“ verlangt vom Lehrer eine besondere Ausbildung, die durch den vorliegenden Kurs geleistet werden soll.

Zentrales Element der LdL-Theorie ist die Schüleraktivität; der Schüler steht im Unterricht und nicht als „Schüler, sondern als „Lehrender“, als Verantwortlicher für das Unterrichtsgeschehen. Schrittweise übernehmen die Schüler dabei einzelne Lehrfunktionen. Dies kann zum Beispiel die Wiederholung der Inhalte der vorangegangenen Stunde sein, bereits hier können die Schüler den Umgang mit Medien (Tafel, Projektor usw.) intensivieren. Dies führt schließlich dazu, dass die Schüler den Unterricht weitergehend aktiv selbst gestalten, d.h. planen und durchführen und dass sie allein die Lernprozesse im Unterricht einleiten und kontrollieren.

1.3.6 Psychologische Aspekte des Fremdsprachenunterrichts

In der heutigen Welt, in der die Grenzen mehr und mehr verschwinden, gewinnen die Sprachkenntnisse ihrer Bewohner mehr an Wichtigkeit als je zuvor. Die Aneignung

der Muttersprache oder das Fremdsprachenlernen stellt jedoch einen komplexen Prozess dar, der durch eine Reihe von Faktoren determiniert wird. Grundlegend ist dabei die Kenntnis über die Vernetzung der Verhältnisse zwischen der Sprache und der Psyche.

Die Sprache ist ein Mittel der zwischenmenschlichen Kommunikation und ist Thema der Linguistik. Neben ihrer kommunikativen Funktion hat sie auch eine kognitive Funktion, sie ist also ein symbolischer Prozess, mit deren Hilfe wir die Gedankenvorgänge durchführen. Sie erforscht die kognitive Funktion, besonders die Spezifikation der abstrakten Sprachgesetzmäßigkeit, die wir uns aneignen und unbewusst benutzen. Linguistische Analysen beschreiben auf einer Seite die Formen der Spracheinheiten, das heißt ihre grammatische Struktur, auf der anderen Seite dann ihre Bedeutung, also ihre semantische Struktur.

Das System, das die Realisierung der praktischen Sprachbenutzung ermöglicht, ist das Forschungsziel der Psycholinguistik. Sie ist auf die rezeptive und produktive Sprachverarbeitung orientiert. Sie beschäftigt sich damit, wie die zusammenhängende Ansprache im menschlichen Bewusstsein wahrgenommen wird.

Die menschliche Sprachkommunikation stellt einen komplexen Vorgang dar, der in sich einerseits die Erkenntnisse einbezieht, die wir auf der Untersuchungsbasis betrachten können, andererseits auch Erscheinungen, die wir direkt nicht beobachten können.

Die Sprachkommunikation setzt sich aus einzelnen Teilprozessen zusammen, die durch Verwirklichung oder Erfüllung von einigen Voraussetzungen/Faktoren bedingt sind.

Die Sprachkommunikation verläuft bipolar. Es handelt sich um einen kompliziert strukturierten Erscheinungskomplex, dessen Kern folgende Elemente/Faktoren beinhaltet:

□ Sprachproduktion □ Sprachperzeption □ gesellschaftliche Gesichtspunkte der Sprachkommunikation □ mentale Voraussetzungen der Sprachkommunikation □ Text als Ergebnis der Sprachkommunikation und als auch der Ausgangspunkt ihrer Perzeption □ situative, mentale und sprachliche Faktoren der Sprachkommunikation □ Normen, die für die Kommunikation festgelegt sind.

Die Schlüsselemente der Sprachkommunikation sind vor allem: Sprachproduktion und Sprachperzeption.

Dass wir sprechen, ist das Gesamtergebnis einer Reihe von psychischen und sprachlichen Vorgängen. Die Art der Ansprache ergibt sich aus der Absicht des Produzenten. Mit Hilfe von Wörtern und grammatischen Regeln wird eine Idee in den artikulatorischen (im Sprechfall) oder grafomotorischen (im Schreibfall) Mechanismus übertragen. Das Ergebnis dieses Vorgangs, sog. Output, stellt also in seiner Endgestalt eine Abfolge von akustischen Zeichen dar.

Im Falle der Sprachperzeption handelt es sich um eine sensorische Aufnahme des Inputs der Parolenansprache in der Form von akustischen oder visuellen Signalen, die wir in unserem Bewusstsein mit den schon existierenden und im Gehirn gespeicherten Informationen vergleichen, denen mittels der angeeigneten grammatischen Regeln eine Bedeutung zugeordnet wird. Das Ergebnis dieses Vorgangs ist dann wieder ein sog. Konzept, also die Idee.

Im Rahmen der Sprachperzeption unterscheiden wir die Worterkennung, also die Erkennung von den gehörten oder gelesenen Wörtern, und die Satzverarbeitung. Bei der Sprachverarbeitung wird dem gehörten oder gelesenen Satz eine syntaktische Struktur zugeordnet, die es ermöglicht die Bedeutung des ganzen Satzes abzuschätzen.

Das, was wir sagen, ist rein psychologisch bestimmt. Hier spielen die Willens- und Emotionsabsichten jeweils eine Hauptrolle.

Bei der Sprachproduktion kann man nie voraussagen, welche Worte in welchem Kontext gesprochen werden. Genauso wie andere Aktivitäten des Menschen wird auch die Sprachtätigkeit durch eine charakteristische Struktur gekennzeichnet und besteht aus drei Schritten: sie beginnt mit einem Anlass und Plan und endet mit einem gesicherten Ergebnis, mit der Textproduktion. Verknüpft werden die einzelnen Bestandteile durch ein kompliziertes System von konkreten Tätigkeiten und Vorgängen, die zur Zielerreichung führen.

Kapitel II:

**Unterrichtsgestaltung nach den
Lernzielen und Kompetenzen am
Gymnasium**

2 Unterrichtsgestaltung nach den Lernzielen und Kompetenzen am Gymnasium

In diesem Kapitel wollen wir uns damit beschäftigen, wie Sie als Lehrerin /Lehrer Ihren Unterricht sinnvoll nach dem Lernzielen und Kompetenzen strukturieren können. Hierzu blicken wir zunächst auf Rhythmen vom Unterricht, um dann näher auf Modelle einzugehen, die für den Fremdsprachenunterricht entwickelt wurde, ein Lernziel über einzelne Teillernziele zu erreichen. Diese Teillernziele stellen einzelne Schritte innerhalb einer Unterrichtseinheit dar. Wir werden feststellen, dass Grundannahmen darüber, wie Lernen im Unterricht am besten vonstatten geht, dabei eine große Rolle spielen und wie man sich bei der Strukturierung einer Unterrichtseinheit darauf beziehen kann. Einzelne Planungsmodelle, die wie Ihnen vorstellen, sind nicht unabhängig von methodisch-didaktischen Modelle zu sehen. Wir wollen also erreichen, dass nach welcher Grundstruktur Unterricht generell geplant werden kann? Phasen des Unterrichts und ihre Ziele kennen, Beispiele für unterschiedliche Phasenmodelle kennenlernen, Kriterien für die Wahl einer bestimmten Sequenzierung für eine Unterrichtseinheit nennen und wie ein Lehrwerk den Lernverlauf durch Phasen strukturiert.

Wir wollen also erreichen, dass Sie

- wissen ,nach welcher Grundstruktur Unterricht generell geplant werden kann?
- Phasen des Unterrichts und ihre Ziele kennen
- Beispiele für unterschiedliche Phasenmodelle kennenlernen,
- Gründe Kriterien für die Wahl einer bestimmten Sequenzierung für eine Unterrichtseinheit nennen können
- rekonstruieren können, wie ein Lehrwerk den Lernverlauf durch Phasen strukturiert
- das Modell der aufgabenorientierten Unterrichtsplanung können

Die Entwicklung der Lehrpersonenausbildung in den letzten Jahrzehnten, zeigt sich: didaktische Ansätze an. Inhalte einzelner Schulfächer und Lernziele sind ein

bedeutsames Kriterium für die Diskussion unter Lehrpersonen. Dabei hilft der Strang der Kompetenz, noch genauer zu wissen, welche Lernaufgaben erfolgreich sind oder wie Lernprozesse noch besser gestaltet werden können, damit die Schülerinnen und Schüler davon profitieren.

Der Begriff ‚Kompetenzorientierung‘ erscheint wie ein zeitgebundenes Modewort, Was Kompetenzorientierung für den Unterricht, die Lehrpersonen und den Schüler ausmacht, bleibt unklar. Der Unterricht kann über in drei Strängen nachgedacht werden: Inhalt, Lernziele und Kompetenzorientierung. Um den aktuellen Aufschwung des Kompetenzbegriffs nachzuvollziehen, hilft ein Blick auf die Geschichte der Unterrichtsentwicklung

2.1 Unterrichtsplanung und Lerntechniken für den Deutschunterricht

Die Planung vom Unterricht ist eine der zentralen Tätigkeiten von Lehrern, sie wird aber durch äußere Faktoren stark beeinflusst. Zu diesen Faktoren gehören z.B. sprachpolitische Rahmenbedingungen, im Unterrichte eingebettet sind, Standards, die erreicht werden sollen, und Curricula, denen zu folgen ist. Auch Auffassungen darüber, was guter Unterricht ist und wie Unterricht das Sprachenlernen fördern kann, wirken auf die Unterrichtsplanung ein.

Lehrende bringen dabei ihre eigenen Erfahrungen ein und sollen sich in der Ausbildung als Lehrende mit dieser folgenden Frage“ Wie man Unterricht effektiv und abwechslungsreich planen kann“ beschäftigen. Dabei wird die Unterrichtsplanung nicht nur durch lehrerseitige Faktoren bestimmt, sondern auch durch äußere Faktoren stark beeinflusst, wie das Fremdsprachenlernen durch Unterricht erfolgreich unterstützt werden kann, prägt den Unterricht.

In den vergangenen zehn Jahren hat sich das Spannungsfeld des Unterrichts deutlich verändert. Entscheidungsfaktoren sind dabei der Einfluss des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER) durch eine stärkere Hinwendung zur Handlungsbezogenen Vermittlung und Überprüfung von Kompetenzen .

Die Lehrer sollen sich mit folgenden wichtigen Fragestellung beschäftigen:

-Welche äußeren Faktoren beeinflussen das Planen von Unterricht?

-Wie plane ich meinen Unterricht bewusst Konzepte und die aktuellen didaktisch-methodischen Prinzipien?

2.1.1 Vorbereitung von Unterrichtseinheiten und Unterrichtsstunden

Wenn wir von Unterrichtsplanung sprechen, so kann es sich um mehrere Aspekte handeln: um die Planung einer einzelnen Unterrichtseinheit, einer Deutschstunde, die zu unserer individuellen Kurs verwendet werden. Damit wir uns bewusst machen, worauf wir uns bei unserer Unterrichtsplanung stützen. Auf welche Art, mit welchem Material und mit welcher Methode wir den Unterricht planen sollen? Und, dass werden Nutzen von Rahmenplänen oder Lehrerhandbüchern für die Unterrichtsplanung einschätzen können. Die Hauptfrage ist wie und mithilfe welcher Instrumente oder Konzepte Sie als Deutschlehrer eine Deutschstunde in Algerien systematisch planen können.

Sie werden im Unterricht erkennen bzw. reflektieren, wie die Lehrkräfte²⁶:

-Ihren Unterricht bewusst planen können,

- verschiedene Abfolgen von Unterrichtsphasen kennen und ihren Unterricht variabel planen können,

- wissen, welche Konzepte und Prinzipien ihren Planungen zugrunde liegen und dass Sie diese bewusst berücksichtigen können.

Als Lehrende sollen wir unseren Unterricht systematisch planen um²⁷:

-den Schülerinnen und Schülern gerecht zu werden

- überprüfen zu können, ob die Ziele, die ich gesteckt habe, erreicht wurden

-Phasen bzw. Lernsequenzen sinnvoll aufeinander aufzubauen

- vorhersehen zu können, welche Schwierigkeiten die Schülerinnen und die Schüler haben

könnten und darauf vorbereitet zu sein.

²⁶ Karin Ende, Rüdiger Grotjahn, Karin Kleppin, Imke Mohr, DLL6 Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung: München, Klett Langenscheidt, 2013 S.57/58 .

²⁷Ebd

-nicht zu über- oder unterfordern.

-in der Zeit zu liegen.

-eingeschliffene Routinen, die ich an mir festgestellt habe , zu vermeiden

-nichts Wichtiges zu vergessen.

Eine wichtige Grundlage für das neue Verhältnis und die Akzeptanz von LdL durch die Lerner ist, dass die Lehrperson ihre Rolle als didaktisch kompetenter Organisator der Lernprozesse den Lernern bewusst und durch eine gute Vorbereitung deutlich macht . Ihre didaktische Kompetenz ist weiterhin wichtig für die allmähliche Befähigung der Lerner zur selbstständigen Erarbeitung des Unterrichtsstoffes, seiner Präsentation und der Moderation des Unterrichts.

Die Stärken der Methode liegen eindeutig im motivationspsychologischen Bereich. So ist es eine besondere Herausforderung, den Mitschülern einen neuen Stoff vermitteln und erklären zu dürfen. Endlich darf man selbst tätig werden, eigene Ideen und Vorstellungen von Schule und Unterricht verwirklichen und Fähigkeiten erlernen. Dazu gehören ganz wesentliche Schlüsselqualifikationen wie Sprachfertigkeit, Gesprächsführung, Selbstständigkeit, Teamfähigkeit und die Fähigkeit zur Organisation.

Die Gestaltung des Unterrichts lässt Raum für die eigene Kreativität und vor allem für persönliche Begabungen.

Diese Vielzahl positiver Aspekte wird allerdings durch einen größeren Arbeitsaufwand des Lehrers mit der Unterrichtsplanung im Vorfeld. Bei der Vorbereitung der Stunden wird man zum Berater und Helfer, während der Stunde zum Zuhörer. Dies ermöglicht einen ganz anderen Kontakt zu den Schülern und man erlebt die Klasse und den Unterricht aus einer anderen Perspektive.

Zu Beginn einer Unterrichtseinheit haben die Lerner die Möglichkeit, sich für die Leitung einer der folgenden Stunden verantwortlich zu erklären. Damit können sie von der Lehrperson einige Tage vorher einen Plan mit dem Unterrichtsablauf erhalten und sich lange im Voraus auf ihre Unterrichtsstunde vorbereiten. Dieser kann

beispielsweise wie folgt gestaltet sein: den Text lesen, ein Rollenspiel machen, Hausaufgabe (einen eigenen Aufsatz schreiben, Übungen lösen).

Erstellter Unterrichtsplan der Lehrer kann vom Lerner abgeändert werden, d.h., es können eigene Spiele und Übungen hinzugefügt werden. Gleichzeitig kann der Lehrer-Lerner seine didaktische Kompetenz aufbauen. Hierin werden genau erklärt, wie sich die Lerner neuen Lernstoff erarbeiten. Die Lerner werden also über die Vermittlung von Lerntechniken auf ihre neue Rolle vorbereitet.

Es ist auch sinnvoll, dass die Lerner ein Bewusstsein für unterschiedliche Lerntypen entwickeln. Sozialformen und Unterrichtsmethoden können die Lerner sensibilisiert werden.

Die Lerner müssen sich ständig auf das Unterrichtsgeschehen konzentrieren.

In diesem Fall sorgt der Lehrer lediglich für den richtigen Ablauf der einzelnen Unterrichtsphasen, und es handelt sich um einen allmählichen Prozess, der von der Lehrperson sprachlich zu unterstützen ist.

Für die Qualität des Unterrichts ist wesentlich, dass standortspezifische Faktoren wie die regionalen Bedingungen und Bedürfnisse, spezielle Fähigkeiten von Lehrern, und Schülern oder besondere Formen der Ausstattung konstruktiv in die Unterrichtsarbeit eingebracht werden.

Planungsvorgänge beziehen sich insbesondere auf²⁸:

- *Konkretisierung der Kernbereiche durch die einzelnen Lehrerinnen und Lehrer,*
- *Gestaltung der Erweiterungsbereiche durch die einzelnen Lehrerinnen und Lehrer,*
- *fächerverbindende und fächerübergreifende Maßnahmen,*
- *Abstimmung der Leistungsfeststellungen auf die Unterrichtsarbeit durch den einzelne*

Lehrer als Grundlage für die Beurteilung der Schülerleistungen,

- *Ergänzung des Unterrichts durch Schulveranstaltungen,*

²⁸ Karin Ende, Rüdiger Grotjahn, Karin Kleppin, Imke Mohr, DLL6 Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung: München, Klett Langenscheidt, 2013, S. 57/58.

- *Gestaltung des Angebots an Freigegegenständen und unverbindlichen Übungen,*
- *schulautonome Lehrplanbestimmungen.*

Aspekte des Lehrens und Lernens wie Unterrichtsgestaltung, Erziehungsstil und individuelle Förderung sind wichtige Bereiche von Qualität in der Schule. Schulqualität umfasst weiters Elemente wie Schulklima, Außenbeziehungen und Professionalität. Die Entwicklung von Schulqualität wird auch durch geeignete Maßnahmen der Selbstevaluation gefördert.

Die Lehrerinnen und Lehrer haben ihre Unterrichtsarbeit auf der Grundlage des Lehrplans und schulautonomer Lehrplanbestimmungen zu planen.

Die Unterrichtsplanung umfasst die zeitliche Verteilung sowie die Gewichtung der Ziele und Inhalte. Sie bezieht sich auch auf die Methoden, die zur Bearbeitung der Inhalte und zur Erreichung der Ziele angewendet werden sowie auf die Lehrmittel und Medien, die eingesetzt werden.

2.1.1.1 Die Aufgaben als Lehrer und Schüler

Die Aufgaben als Lehrer :

-während der Vorbereitung:

- Überlegen, auf welche Weise der Stoff am besten erklärt werden kann; evtl.

Verschiedene Erklärungsmöglichkeiten vorbereiten;

- überlegen, ob die Schüler selbst etwas herausfinden können;

- Tafelbild überlegen;

- Medieneinsatz;

- Merksatz überlegen;

- überlegen, was die Schüler fragen könnten und Antworten vorbereiten;

- Aufgaben, Übungen ausdenken (z.B. für den Beginn als Knobelaufgabe oder für das Ende als Wissensabfrage, evtl. kleine Hausaufgabe)

-während des Unterrichts

- deutlich sprechen (nicht zu schnell, nicht zu leise);
- deutlich schreiben;
- auf Zwischenfragen von Schülern achten;
- Verständnisfragen stellen;
- evtl. freundlich für Ruhe in der Klasse sorgen;

Die Aufgaben als Schüler

- zuhören, leise sein
- melden, nicht dazwischenrufen
- mitarbeiten, aufpassen

Vorbereitung einer Lehrskizze :

1- Didaktische Analyse

(Klärung von Inhalten und Zielen - Eingliederung in den Lehrplan)

- a. Rahmenbedingungen: welche Klasse, Zusammensetzung der Klasse, Wahlpflichtfächergruppe, sonstiges
- b. Einbettung des Themas in Unterrichtseinheit bzw. Lehrplan
- c. Ziele der Stunde (Hauptziel / Teilziele)
- d. Abgrenzung des Themas, mögliche Ausstiege (Abwägung bzw. Gewichtung der Teilziele)
- e. Sicherung des Ausgangsniveaus (welche Kenntnisse müssen vorausgesetzt bzw. wiederholt werden)

2. Methodische Analyse

- a. Abwägung der fachmethodischen und unterrichtsmethodischen Wege:
warum wird ein bestimmtes Ziel in dieser Art und Weise erarbeitet / wozu werden bestimmte Dinge getan bzw. eingesetzt

Beispiele für Formulierungen:

- Dieses Vorgehen soll logisches Denken fördern
- Das Modell ist günstig, da es anschaulich anwenden lässt
- die Schüler sollen nicht mitschreiben, da
- zur Auflockerung und Vertiefung
- um die Nützlichkeit des Satzes aufzuzeigen . . .
- Der Schüler soll damit zum Nachdenken motiviert werden, um dann
-soll die Vorstellungskraft des Schülers unterstützen
- dient zur Bewußtmachung
- um Zusammenhänge klar werden zu lassen
- die Eigentätigkeit der Schüler steht im Vordergrund, da

b. Reflexion möglicher Schwierigkeiten

3-Unterrichtsverlauf:

a. Spalte: Methodische Hinweise (Phasen, Handelnde, Handlungen Aktionsformen)

b. Spalte: Erarbeitung der Lerninhalte

c. Spalte: Bemerkungen (Ziele, Medien, ev. Begründungen)

Lehrpersonen, die in mehreren Klassen unterrichten, müssen die Übersicht über den Stand der einzelnen Schülerarbeiten haben. Folgende Fakten sind zu beachten:

- Material
- Kreativitätsförderung
- Prozessorientierung
- Differenzierung
- Individuelle Förderung

2.1.1.2 Die Vorbereitung und Durchführung einer thematischen Unterrichtseinheit

Daher ist eine überlegte Planung für einen effizienten Fremdunterricht am Gymnasien erforderlich. Das Unterrichten nach einer strukturierten Unterrichtsplanung führt zu einem didaktischen Denken und Handeln.

Planen von Unterricht :

1. Jahresplanung

2. Die Vorbereitung und Durchführung einer thematischen Unterrichtseinheit

Jahresplanung:

Das Unterrichten mit der längerfristigen Unterrichtsplanung führt zu einem strukturierten didaktischen Handeln. Für die Erstellung der Jahresplanung müssen folgende Fragen gestellt werden:

- Mit welchen Bedingungen kann ich rechnen? (Voraussetzungen)
- Was beinhaltet der Themenkreis / Lehrplan? (Sachanalyse)
- Welchen Schwerpunkt innerhalb des Themas setze ich?
(Didaktische Analyse)

- Was sollen die Schülerinnen und Schüler lernen? (Lernziele)
- An welcher Aufgabe sollen sie diese Ziele erreichen können?
(Aufgabenstellung)
- Welchen Ablauf erfordert die Aufgabenstellung? (Verlaufsplanung)
- Welche kurzfristige Unterrichtsvorbereitung leitet sich ab, damit der Unterricht zielgerichtet erfolgen kann? (Durchführung)

Für die Vorbereitung einer Unterrichtseinheit können folgende Fragen für die Durchführung sehr hilfreich sein:

1. Voraussetzungen:

- Mit welchen Bedingungen kann ich rechnen?
- Wie ist die allgemeine Unterrichtssituation? (Größe und Zusammensetzung der Lerngruppe, mögliche Interessen und Vorkenntnisse.)
- Welches sind die äußeren Bedingungen des Unterrichts? (z.B. Lehrplanvorgaben, Schulstrukturen, Raumsituation) Welche persönlichen Fähigkeiten und Interessen bringe ich ein?

2. Sachanalyse:

Was versteht man unter dem Thema?

In dieser Phase wird ein Themenfeld aus dem Lehrplan gewählt, das in einer persönlichen Auseinandersetzung theoretisch und praktisch untersucht wird. Informationen können der entsprechenden Fachliteratur entnommen werden.

Hier geht es um die Sachkompetenz der Lehrperson.

3. Didaktische Analyse:

Welchen Schwerpunkt innerhalb des Themas setze ich?

In dieser Phase wird das Themenfelds für einen Teilbereich gewählt: Das Unterrichtsthema (didaktische Reduktion). Zur Wahl des Themas können fünf Leitfragen berücksichtigt werden:

- Welchen Sachzusammenhang erschließt dieser Inhalt?

- Welche Bedeutung hat das Thema in der Erlebniswelt der Schülerinnen und Schüler? Warum sollen sie sich damit auseinandersetzen? (Gegenwartsbezug)
- Welche Bedeutung wird das Thema vermutlich in der Zukunft der Schülerinnen und Schüler haben? (Zukunftsbezug)
- Welche sinnvollen Verknüpfungen bieten sich mit den Themen anderer Fächer an?
- Auf welchen früheren Themen baue ich meinen Unterricht auf?

4. Lernziele:

Was sollen die Schülerinnen und Schüler lernen?

In dieser Phase werden die die Lernziele formuliert, die das Lernen der Schülerinnen und Schüler strukturieren sollen. Diese beziehen sich auf mehrere Bereiche:

Kognitive Ziele:

- geistige Fähigkeiten, die gefördert werden sollen -Wissens- und Erkenntniszuwachs, Problemlösevermögen, Aufbauen von Begriffen und begrifflichen Strukturen, Denkfähigkeiten;

Affektive Ziele:

- zu klärende Werthaltungen und Einstellungen - Persönlichkeitsbildung, Gemeinschaftsbildung;

Pragmatische Ziele:

- Aufbau von Fähigkeiten und Fertigkeiten, von Arbeitstechniken und Verfahren;

Soziale Ziele:

- Fähigkeiten der Lernenden, innerhalb einer Gruppe in einer konstruktiven und wertschätzenden Art mit sich selber und den anderen umzugehen.

5. Aufgabenstellung:

Mit welcher Aufgabe sollen die Schülerinnen und Schüler diese Ziele erreichen können?

Der Unterricht basiert wesentlich auf der Art der Aufgabenstellung. Die Aufgabe ist die fachtypische Art des Lernens. Problemorientierte Aufgabenstellung regen an, in einen Problemlösungsprozess einzutreten, in dem selbsttätig konstruktive, funktionale, technologische, gestalterische Aspekte der Aufgabe durchschritten und gelöst werden.

Die verschiedenen Elemente einer Aufgabenstellung:

- Themenbereiche: Materialuntersuchung, Materialerprobung,
- Auftrag: Er soll einfach und verständlich formuliert sein;
- Ziele: Die Ziele müssen ausformuliert werden und auf verschiedenen Wegen erreichbar sein. Sie beschreiben Anforderungen, die sich auf einzelne Aspekte des Endprodukts beziehen.
- Differenzierung und Individualisierung: Dadurch wird der Lern- und Arbeitsprozess auf das zu erreichende Ziel gesteuert;
- Ausführung: Der Arbeitsvorgang wird in Teilschritte gegliedert, die nacheinander angegangen werden sollen. Damit wird der Problemlösungsprozess der Schülerinnen und Schüler unterstützt. Dabei können verschiedene Unterrichtsverfahren und Lernformen zur Anwendung kommen.

Formulieren von Aufgabenstellungen

Die Formulierung richtet sich nach der Klasse, Stufe, Alter, Niveau. Fachbegriffe werden erarbeitet oder erläutert. Geforderte Bedingungen und Beurteilungskriterien sind ausformuliert.

Die Art der Aufgabenstellung ermöglicht Differenzierung.

Um der unterschiedlichen Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden, können der Schwierigkeitsgrad, die Anforderungen, der Umfang die Art der Ausführung usw. individuell gestaltet werden. Damit wird der Unterricht strukturiert und die Lern- und Arbeitsprozesse enger oder offener.

6. Verlaufsplanung:

Welchen Ablauf erfordert die Aufgabenstellung?

In dieser Phase wird der Ablauf der Unterrichtseinheit in ihrem Verlauf in groben Zügen festgehalten. Während in den vorherigen Schritten das Was und Warum im Vordergrund standen, beantwortet die Verlaufsplanung die Frage nach dem Wie des Lernprozesses. Dabei werden die nachfolgenden vier einander bedingenden Aspekte berücksichtigt.

-Wann? Zeitliche Strukturierung des Lernprozesses ist festgelegt.

-Was? Wozu? Inhaltlicher Aufbau der Unterrichtseinheit. Festlegen der Abfolge der Teilschritte; ihre Gliederung und Verknüpfung mit anderen Fächern ist geklärt.

-Wie? Methodik: Für die einzelnen Teilziele sind die Unterrichtsformen (fachspezifischer Lernformen) bestimmt.

-Womit? Eine Liste der Lehr- und Arbeitsmittel, der Materialien, der Unterrichtshilfen, Medien, die für die Unterrichtseinheit erforderlich sind, ist erstellt.

7. Durchführung:

Welche Planung ist erforderlich, damit der Unterricht zielgerichtet erfolgen kann?

In dieser Phase werden die vorgängigen Überlegungen als Unterrichts-vorbereitung umgesetzt und damit das Lernen und Arbeiten direkt ausgelöst. Die Grundfragen des Unterrichts bleiben dieselben wie bei der Jahresplanung - Ziele, Inhalte, Methoden, Medien. Unterrichtsvorbereitung im sprachlichen Gestalten beinhaltet neben der theoretischen Auseinandersetzung das Erarbeiten geeigneter Unterrichtsmittel, das Einsetzen verschiedener Lehrformen usw.

8. Erfolgskontrolle:

Sind die Ziele erreicht worden?

Schließlich werden die Lern- und Arbeitsprozesse laut der Beurteilungskriterien ausgewertet (in Fremd- oder Selbstevaluation).

2.1.2 Unterrichtsphasen in fremdsprachlichen Unterricht

Die Phasen einer Unterrichtsstunde sind so etwas wie die Kapitel eines Buches. Sie strukturieren den Ablauf, erleichtern die Übersicht, bringen Abwechslung und Tempo in den Unterricht, bieten Halte- und Ruhepunkte und damit Gelegenheit zu besserer Orientierung und neuer Aufmerksamkeit. Eine genaue Planung einzelner Phasen erleichtert es dem Lehrer, für methodische Vielfalt im Unterricht zu sorgen und den thematischen roten Faden der Stunde nicht aus den Augen zu verlieren. Darüber hinaus liefern sie die notwendige Transparenz und sorgen nachhaltig für eine wachsende Planungskompetenz auch auf Seiten der meisten Schüler.

- Jede Art von Unterricht organisiert und strukturiert den Lernprozess von Schülern. bei der Überlegung ,Unterricht in Phasen zu einzuteilen ,steht bei Lehrenden im Hintergrund der Wunsch, diesen Lernprozess so gut wie möglich zu unterstützen. Hinter allen Phasenmodellen stehen didaktische Konzepte. Der Drang, Unterricht in Sequenzen oder Phasen zu gliedern, ist auch eine Reaktion auf die Tatsache, dass gerade bei Lernenden die Aufmerksamkeit nachlässt, dass Erfolgeerlebnisse zur Aufrechterhaltung der Motivation vonnöten sind.

Die Phasen einer Unterrichtsstunde sind so etwas wie der Motor des Unterrichts. Sie strukturieren, organisieren den Lernprozess von Lernenden, und bringen Tempo in den Unterricht. Lernende lernen besser und effektiv, wenn sie genau wissen, worum es inhaltlich in der jeweiligen Phase geht. Deshalb ist es wichtig, jede Phase einer Stunde mit einer eigenen „Kapitelüberschrift“ zu verbinden. Die Lernziele jeder Unterrichtsphase sollten aus der Schülerperspektive formuliert werden, damit sie sich das jeweilige Thema vorstellen können. Wir unterscheiden hier sechs Abschnitte, in die Lernprozesse gegliedert werden können:

2.1.2.1 Einstiegsphase:

Funktion: kurze thematische Hinführung zum Thema, Vorwissen und Vorerfahrungen aktivieren und Interesse wecken.

Lernziele: Lernbereitschaft aufbauen und ein neues Thema benennen, sich zu einem Thema mit dem vorhandenen Wortschatz äußern, neuen Wortschatz in der Bedeutung erfassen.

In dieser Phase versucht der Lehrende, das Interesse und die Neugier der Lernenden mit gezielten Fragen über das Thema zu wecken, Lernende aktivieren damit ihre Vorkenntnisse bzw. Erfahrungen und verknüpfen das Neue und Bekannte, indem sie selbst planen und mitbestimmen. Der Lehrende kann zum Beispiel die Stunde mit einem bestimmten Material (Foto, Lied, Video) eröffnen, um Interesse und Aufmerksamkeit zu wecken. Das Material wird zum Gegenstand der Stunde und stellt eine Situation dar, über die in der Stunde gesprochen wird.

Mögliche Vorgehensweisen und Arbeitsformen:

-Lernende nach ihren Meinungen/Erfahrungen zum behandelten Thema fragen.

-Lernende fragen: „Was würdet ihr tun, wenn ...?“ (bezogen auf das Thema).

-Brainstorming oder Writestorming durch Assoziogramm/Wortigel zum Thema anhand eines Schlüsselwortes erstellen.

-Ein Foto, eine Zeichnung oder einen Gegenstand nutzen, der zum Thema passt, und fragen: worum geht es?

2.1.2.2 Präsentationsphase:

Funktion: Präsentation des Materials.

Lernziele: neue Strukturen erkennen, eine noch unvollständige Regelhaftigkeit formulieren.

In dieser Phase präsentiert die Lehrkraft die sprachlichen Mittel entweder über einen Dialog von einer CD, einen Beispieldialog im Lehrbuch oder über einen Tafelanschrieb oder Arbeitsblatt. Lernende erarbeiten das Thema und lösen bestimmte Aufgaben. Lernende sollen dabei nicht passive Zuschauer und Zuhörer sein, sondern

aktiv am Kurs teilnehmen. Um die aktive Teilnahme zu erhöhen müssen unterschiedliche Sozial- sowie Arbeitsformen genutzt werden .

Mögliche Vorgehensweisen und Arbeitsformen:

-Den Text hören und W-Fragen beantworten (Wer? Wo? Was?...)

-Den Text lesen und nach bestimmten Informationen suchen.

-Den Text lesen oder hören und Aussagen zum Text in die richtige Reihenfolge bringen.

-Überschriften für den ganzen Text oder für einzelne Abschnitte geben.

-In Gruppenarbeit Fragen an den Text formulieren und beantworten.

2.1.2.3 Semantisierungsphase:

Funktion: Bedeutung von Unbekanntem ermitteln.

Lernziele: Wortbedeutungen erschließen, Bedeutung und Funktion grammatischer Phänomene erschließen, Wortschatz erweitern.

Die Semantisierungsphase dient der Zusammenfassung und der Verdeutlichung der Zielerreichung, auch wird in dieser Phase das Unbekannte in Bekanntes transformiert und in der Anwendung geübt oder weiter vertieft. In dieser Phase ist es wichtig, dass die Lernenden selbständig arbeiten, ihre Fehler erkennen und korrigieren. Wissen und Können sind miteinander zu verknüpfen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sollen angewendet und erweitert werden.

Mögliche Vorgehensweisen und Arbeitsformen:

-Teilnehmer versuchen zuerst, die Wörter aus dem Kontext zu erschließen.

-Gestik, Mimik, Pantomime zu Hilfe nehmen.

-Bildliche Veranschaulichung: Fotos, Illustrationen.

-Übungen zum Umgang mit dem Wörterbuch.

-Verweis auf bekannte Wörter: Synonyme, Antonyme, Wortbildungskennntnisse.

-Sätze oder Abschnitte eines Textes in die richtige Reihenfolge bringen und grammatische Strukturen entdecken.

2.1.2.4 Systematisierung:

-Funktion: Strukturen erschließen und verstehen, Konsolidierung des Erfahrenen.

-Lernziele: Regelfindung präsentieren und im Vergleich mit anderen überprüfen.

Diese Phase dient der Darstellung sprachlicher Strukturen mit dem Ziel, Regularitäten (Wortposition, Wortbildung, Intonation, Aussprache, Deklination, Konjugation, usw.) im Rahmen eines durch Fragen geleiteten Unterrichtsgesprächs abzuleiten und zu erarbeiten. Es wird die Form von Sprache untersucht, Strukturen werden erarbeitet und eingeübt, z.B. Perfektbildung. Diese wichtige Phase soll vielfältig, schüleraktiv und nachhaltig gestaltet werden. Der Akzent liegt nicht auf formaler Richtigkeit, sondern auf Kommunikation und Inhalt der sprachlichen Äußerung.

Mögliche Vorgehensweisen und Arbeitsformen:

-Induktives, kleinschrittiges Vorgehen

-Funktion vor Form

-Visuelle Hilfen und Merkhilfen (Farben, Symbole, Bilder,...)

-Möglichst selbstentdeckend

-So wenig Terminologie wie möglich.

2.1.2.5 Übungsphase:

-Funktion: Anwendung des Gelernten im thematischen Kontext.

-Lernziele: in einer gesteuerten Übung die Strukturen korrekt in einem Satz anwenden.

Diese Phase dient der Lernzielkontrolle und will testen, ob das Erarbeitete auch verstanden wurde. Während der Übungsphase sollen durch den Einsatz vielfältiger Übungsmaterialien möglichst alle Sinne angesprochen werden, um Neues assoziativ im Gehirn zu verankern. Darüber hinaus sollen die vier Fertigkeiten trainiert werden. Die Lernenden lösen gemeinsam Aufgaben und Probleme.

Mögliche Vorgehensweisen und Arbeitsformen:

- Dialoge spielen (mit oder ohne Strukturmuster und Redemittel)
- Kettenübungen, Dialoge rekonstruieren.
- Pantomime versprachlichen.
- Erzählspiele, Fragespiele, Gedächtnisspiele.
- Bewegungs- und Auflockerungsspiele

2.1.2.6Anwendungs- bzw. Transferphase:

- Funktion: freie Anwendung des Gelernten in einem neuen thematischen Kontext.
- Lernziele: das Gelernte frei anwenden, das Thema weiterführen und vertiefen.

In dieser Phase wird den Lernenden deutlich, was sie gelernt haben und wie sie es übertragen können. Lernende wenden ihre neu erworbenen Kenntnisse und sprachlichen Mittel in einer authentischen Sprachhandlungssituation an. Sie individualisieren die Inhalte so, dass sie selbst agieren. Somit benutzen sie die Strukturen in ihren eigenen Kontexten. Die gewonnenen Kenntnisse dienen beispielsweise zur Antwort auf die im Einstieg gestellte Kernfrage. In dieser Phase soll die Lehrkraft natürliche Sprechanlässe schaffen, die den Lernenden ermöglichen, sprachlich handeln zu können.

Mögliche Vorgehensweisen und Arbeitsformen:

- Gespräche erfinden, die nicht stattgefunden haben.
- Den Text auf die eigene Situation übertragen.
- Den Text in eine andere Zeitform verlegen.
- Szenisches Spiel, Rollenspiel.
- Pantomime erraten.
- Strukturierte Diskussion

2.1.2.7Evaluationsphase:

-Funktion: Arbeitsergebnisse kontrollieren.

-Lernziele: Kursteilnehmer können den Lernprozess selbst beurteilen, ihre Ergebnisse für das weitere Lernen nutzen, Wortschatz nach Situationen sortieren, feststellen, ob die angestrebten Ziele erreicht sind.

Evaluation ist die systematische Sammlung, Analyse und Bewertung von Informationen über schulische Arbeit. Die Selbstevaluation meint einen kontinuierlichen und systematischen Lern- und Arbeitsprozess der Lernenden, bei dem Informationen über das Lernen und den Unterricht gesammelt werden können. Diese Phase dient der Überprüfung des Lernfortschritts und der Erreichung einer Teilkompetenz durch die Lehrkraft (Fremdevaluation) oder durch den Lernenden (Selbstevaluation). In der Evaluationsphase werden die Lernprozesse, die Lernergebnisse und die Arbeitsprojekte an den festgelegten Kriterien gemessen und in einen Zusammenhang gebracht. Evaluation kommt im Unterricht immer wieder vor, entweder während oder nach dem Unterricht.

Mögliche Vorgehensweisen und Arbeitsformen:

-Einzelarbeit: Teilnehmer lösen die Aufgaben zunächst einmal allein. Die Aufgaben werden so gestellt, dass die Antworten eindeutig richtig oder falsch sind.

-Kontrolle im Tandem: Zwei Lernende vergleichen ihre Antworten miteinander. Bei verschiedenen Antworten müssen sie diese besprechen, noch einmal im Buch nachschauen, nachrechnen usw.

-Kontrolle mit einem zweiten Tandem: Die Aufgaben, bei denen das Tandem auf keine gemeinsame Lösung gekommen ist, werden mit einem zweiten Tandem besprochen.

-Besprechen in der Klasse: Die Lehrkraft bespricht nur die Antworten, bei denen mindestens zwei Tandems zu keiner eindeutigen Lösung gekommen sind.

-Austausch der Hefte oder Vergleich der eigenen Antworten bzw. Lösungen mit denen an der Tafel oder auf einem Lösungsblatt stehenden Antworten.

-Schriftliche Befragungen und strukturierte Gespräche/Interviews.

Wenn wir Ihnen nun drei mögliche Phasenmodelle für den Fremdsprachenunterricht vorstellen, stützen wir uns auf Jeremy Harmer (2007,S.52f.)

,der folgende Charakteristische Merkmale für Phasen fremdsprachlichen Unterrichts benennt. Harmer spricht von engage, Study und activate, wir haben diese Begriffe ins Deutsche übertragen .Sie entsprechen auch dem Grundrhythmus von Unterricht, den Sie oben in der Darstellung kennengelernt haben.

Wir wollen dieses als **lineares Modell** bezeichnen.Es geht ähnlich wie das P-P-P Modell davon aus , dass Lernverläufe linear sind .Eine Unterrichtseinheit , die nach diesem Modell aufgebaut ist , könnte folgendermaßen aussehen:

Lehr-und Lernaktivität

Einstieg Die Lehrkraft eröffnet die Stunde mit einem Foto, um die Aufmerksamkeit der Lernenden zu konzentrieren und ihr Interesse zu wecken .Das Foto /Material stellt eine Situation dar, über die in der Stunde gesprochen wird oder in der eine Sprachhandlung erwendet wird , die Gegenstand der Stunde ist.

Präsentation

Die Lehrkraft präsentiert die sprachlichen Mittel entweder über einen Dialog

Von einer CD, einen Beispieldialog im Lehrbuch oder über einen Tafelanschrieb /ein Arbeitsblatt usw.

Systematisierung Und/oder Semantisierung

Form (Systematisierung) und /oder die Bedeutung der

Struktur/der Redemittel/des Wortfeldes(Semantisierung) werden erarbeitet /erklärt. Dies geschieht entweder Lehrgesteuert oder Lernerzentriert, indem die Lernenden z.B. die Bedeutung oder Regularitäten selbst entdecken (z.B. durch das =Sammeln , Ordne, Systematisieren)

Reproduktives Üben

Die Lernenden festigen die neu erworbenen sprachlichen Mittel durch gelenkte geschlossene reproduktive Übungen. Sie sind eher imitativ.

Teilreproduktives Üben

Die Lernenden festigen die neu erworbenen sprachlichen Mittel. Durch offene Übungen, die leicht über den ursprünglichen Kontext hinausgehen, weniger stark gesteuert sind und nur teilproduktiv.

Anwendung bzw. Transfer

Die Lernenden wenden die neu erworbenen sprachlichen Mittel in einer authentischen Sprachhandlungssituation an. Sie individualisieren die Inhalte so, dass sie nun als sie selbst agieren / sprechen. Somit benützen sie also die Strukturen / Textsorten usw. in ihren eigenen Kontexten. Sie sind produktiv.

2.1.3 Aufgaben und Übungstypen

2.1.3.1 Unterschied zwischen Aufgaben und Übungen

Wir brauchen im Unterricht Aufgaben und Übungen, um sprachliche Kompetenz schrittweise aufzubauen, Merkmale und ihre Qualität zu erkennen. Und um ein Lernziel optimal zu erreichen.

Dazu werfen wir einen Blick auf die wichtigsten didaktisch-methodischen Prinzipien modernen Fremdsprachenunterrichts und stellen Ihnen das Lernfeldermodell vor.

Das Ausfüllen von Lückentexten erledigten die Schülerinnen zügig und mit relativ geringer Fehlerquote, allerdings konnte ich beobachten, dass es ihnen relativ schwer fiel, die theoretisch erlernten grammatischen Phänomene umzusetzen und vor allem auch in mündlichen Situationen außerhalb der Übungen anzuwenden.

Besonders auffällig war dies beim Thema Satzgliedstellung: Die Schülerinnen verstanden zwar die grammatischen Strukturen in der Theorie und in Übungen, der

Transfer in die Praxis gelang ihnen aber nicht. Die Schülerinnen lernen mit dem Grammatikbuch *Übung macht den Meister*.

Das Sprichwort „Übung macht den Meister“ legt nahe, dass wir Erfolg haben, wenn wir genug Zeit in Übungen investieren. Neben dem Faktor Zeit ist sicher auch die Qualität der Übungen wichtig.

Aufgaben sind all jene sprachlichen Aktivitäten, die einen „Sitz im Leben“ haben, d.h. die in dieser Form nicht nur im Kursraum stattfinden.

In diesem Sinne bezeichnet der Begriff Aufgabe alles, was man mit Sprache macht, etwa um sich zu informieren und sich mit anderen Menschen auszutauschen. Aufgaben sind die kommunikativen Lernziele des Fremdsprachenunterrichts. Um sie zu lösen, brauchen wir Wörter, sprachliche Regeln, die Kenntnisse von Textsorten und interkulturellem Verhalten ebenso wie landeskundliche Kenntnisse und die Fähigkeit zu flüssigem Sprechen und Schreiben.

Jeder Fremdsprachenunterricht muss das Ziel haben, auch auf die Kommunikation außerhalb des Unterrichts vorzubereiten. Das geschieht am besten dadurch, dass man die Praxis der Sprachverwendung in den Unterricht hineinholt und dort möglichst oft genau das tut, was Menschen auch außerhalb des Unterrichts mit Sprache tun. Dies ist zum grundlegenden Standard des Fremdsprachenunterrichts und inzwischen auch vieler Tests weltweit geworden.

Effektiver Sprachunterricht sollte sich laut Corder (1981) an natürlichen Prozessen orientieren, sie unterstützen und fördern und die Motivation der Lernenden nutzen. Je mehr wir uns in allen Lernaktivitäten im Unterricht daran orientieren, was Menschen ohnehin im Alltag mit Sprache tun, desto erfolgreicher und nachhaltiger ist der Lernprozess.

Eine wertvolle Hilfe auf dem Weg zu einem Unterricht, der realitätsnahe Kommunikationssituationen vorbereitet, ist der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER).

Übungen bereiten Aufgaben vor, indem sie Wortschatz, Aussprache, Strukturen oder einzelne Fertigkeiten gezielt trainieren. Sie zielen auf die korrekte Anwendung und möglichst rasche Verfügbarkeit des Geübten und seine freie Anwendung in Aufgaben

ab. Damit ist das wichtigste Kriterium einer Übung benannt: Sie muss für die Lernenden erkennbar auf eine Aufgabe vorbereiten.

Übungen sind sinnvoll, wenn sie einen klaren Bezug zum Ziel = Aufgabe haben. Haben sie das nicht, sind sie nicht sinnvoll und damit vielleicht Zeitverschwendung.

Aufgaben und Übungen richten sich nach den jeweiligen Lernzielen und Teillernzielen.

Sie sollen die Lernenden dort abholen, wo sie sprachlich gerade stehen, sie also weder über- noch unterfordern.

Die Lehrenden müssen also Aufgaben und Übungen entsprechend beurteilen, auswählen und in eine Abfolge bringen können. Damit das Übungsangebot nicht langweilig wird, starke und schwache Lernende in einer Gruppe berücksichtigt und z.B. auch die unterschiedlichen Vorlieben der jeweiligen Lernenden einbezogen werden, sollten Übungen vielfältig und variantenreich sein.

Auf das Beispiel Umzug bezogen, könnten Teillernziele und Lernziele folgendermaßen aussehen:

In Übungen ist das Ziel z.B. zunächst,

- in einem Einführungstext und in Illustrationen Wortschatz und Formulierungen kennenzulernen, die bei diesem Thema nützlich sind,

- die Wörter (Möbel, Einrichtungsgegenstände) und Formulierungen (Orts- und Richtungsangaben) in einem geschlossenen Übungskontext zu verwenden, etwa bei der Beschreibung von Räumen und Gegenständen.

Diese Wörter und Formulierungen können dann in Aufgaben weiter verwendet werden, z.B. um eine Liste mit wichtigen Punkten zu erstellen, die man bei der Vorbereitung eines Umzugs beachten muss,

- andere Kursteilnehmer nach ihrer Wohnsituation und dem letzten Umzug zu befragen,

- einen Tagebucheintrag zum Thema Umzug zu verfassen oder mündlich über eigene Erfahrungen zu berichten.

2.1.3.2 Übungstypen in Fremdsprachenunterricht

An dieser Stelle werden wir in sehr knapper Form die Grundlagen des Fremdsprachenlernens darstellen.

Im Folgenden führe ich einige wichtige Übungsformen des Fremdsprachenunterrichts auf, bringe zu jedem Übungstyp ein deutsches Beispiel

1. Passive Übungstypen

Richtig/ Wahr – Falsch Übungen

Hören Sie den folgenden Wetterbericht und kreuzen Sie an, ob die folgenden Aussagen im Text vorkommen: Ja Nein Über Frankreich liegt ein Tief. ___ ___ Das Wetter wird morgen besser sein. ___ ___ usw.

Multiple Choice Übungen

Die Standard Multiple Choice Übung ist lediglich eine Variante der „Wahr – Falsch“ Übung, nur daß es statt 2 möglichen Antworten in der Regel 4 gibt. Lesen Sie den Text zweimal durch und wählen Sie jeweils die richtige Antwort: 1. Morgen wird es in Paris regnen. ___ 2. Morgen wird es in Paris schneien. ___ 3. Morgen wird es in Paris heiter bis wolkig sein. ___ 4. Morgen wird in Paris die Sonne scheinen. ___ Scheinbar

Semi-passive Übungstypen

Zuordnungsaufgaben

Verbinden Sie die Aussagen 1. bis 4. mit den Aussagen a) bis d) zu sinnvollen Dialogen: Wie heißen Sie? a) Lang, Fritz Lang.

Woher kommen Sie? b) Aus Paris.

Sie sind Herr Lang? c) Renate Müller

Wie war noch Ihr Name? d) Ja, warum

Lückentexte

- Wo ist Bodo? Hat _____ heute schon jemand gesehen? - _____ war heute Morgen noch an der Uni. - Sehen Sie _____ heute noch? - Ja, wahrscheinlich. - Dann geben Sie _____ doch bitte dieses Buch zurück. - Es wäre _____ lieber, wenn Sie _____ selbst zurückgeben würden.

Adjektiv Nomen Nomen Adjektiv

Hell - Helligkeit /Schande -schändlich /dunkel -Dunkelheit /Trauer -traurig /schwach - Schwäche /Traum- traumhaft/ rot- Röte /Häme- hämisch /schief- Schiefe /Nutzen --- nützlich/ artig- Artigkeit.

Jede Nominalisierung eines Adjektivs erzeugt ein abstraktes Nomen, weil Adjektive keine Gegenstände bezeichnen, sondern Eigenschaften, deshalb finden sich in der obigen Tabelle ausschließlich abstrakte Nomina.

Das Switchboard

Das Switchboard ist eine komplexe Kombination von Zuordnungsaufgabe und Lückentexten. Es ermöglicht den Übergang von semiaktiven Übungen zu aktivem Transfer.

Freund(in): Das ist aber ein schicker Mantel, ist der neu?

Sie: Ja.

Freund(in): Erzähl!

Sie: Also, heute morgen Erzählen Sie die Geschichte weiter, und benutzen Sie dafür die folgende Tabelle: Dort mir einen Mantel gekauft Heute morgen (haben) in die Stadt gefahren und (sein) (ich) im Parkhaus geparkt Dann zu Karstadt gegangen Wieder zu Hause ihn sofort angezogen. Dieser Übungstyp hat sehr stark differenzierenden Charakter unter den Lernern. Verlangt hohen Grad an Aufmerksamkeit und Konzentration auf die zu übende Struktur.

2.Aktive Übungstypen

Die Liste der aktiven Übungstypen ist verständlicherweise sehr groß, ich werde deshalb zunächst einige aufzählen und dann die wichtigsten vorstellen und besprechen. Aktive Übungstypen beginnen bei der „Festigungsphase“ oder „Erwerbsphase“ führen über den „Transfer „des Gelernten bis zu vollkommen ungesteuerten freien Übungen, wie Diskussionen oder schlichten Gesprächen. Zu den aktiven Übungstypen gehören: Kettenübung, Minidialog, Dialog, Rollenspiel, Inhaltsangabe, Nacherzählung, eigene Erzählung oder Erlebnisse Bericht, Beschreibung, eigene Vorstellung, Interpretation jede Form von Sprachspiel Gespräch, Diskussion Brief Vorlesen, Übersetzung

Die Kettenübung

Der Lehrer wendet sich an einen Lerner und fragt ihn: „Ich heiße Peter Lofi. Und wie heißen Sie?“ Daraufhin antwortet der Lerner z.B. „Jean Pascal“, wendet sich zu seinem Nachbarn und fragt ihn „Und wie heißen Sie?“ Diese Übung wird fortgesetzt, bis jeder Lerner seinen Namen genannt hat, wobei der letzte dann den Lehrer fragt, der dann noch einmal „Peter Lofi“ sagt. Jeder Lerner lernt zwei Strukturen, nämlich wie man jemanden nach seinem Namen fragt und wie man auf diese Frage korrekt antwortet. Nebenbei führt jeder Lerner einen Minitransfer aus, d.h. er antwortet mit seinem wirklichen Namen und nicht mit einem fiktiven Namen, wie er im Lehrbuch als Muster steht.

Minidialog - Dialog

Je zwei Lerner bilden ein Gesprächspaar, in der Regel sitzen sie nebeneinander. Jedes Lernerpaar führt den Minidialog laut aus. Die Reihenfolge kann vom Lehrer festgelegt werden oder ergibt sich spontan oder folgt der Sitzordnung. P1: Guten Tag P2: Guten Tag P1: Darf ich mich vorstellen? Peter Lofi. P2: Jean Pascal. P1: Woher kommen Sie? Aus Frankreich? P2: Ja, aus Paris. P1: Schönen Tag noch. P2: Danke gleichfalls. Nutzen für den Lerner: In diesem Minidialog sollen die Lerner zwei pragmatische Strukturen lernen, nämlich wie man sich selbst vorstellt und wie man ein solches Gespräch beendet. Alles andere ist bekannt. Die Lerner wissen, daß der Dialog aus dem richtigen Leben ist, denn jede Vorstellung verlangt, daß man sich wechselseitig vorstellt und daß man zumindest ein Minimum an Smalltalk verwendet. Eben-so braucht man eine Begrüßung und eine Trennungsformel.

Rollenspiele

Kettenübungen, Minidialoge und Rollenspiele dienen dem aktiven Erwerb einer Fremdsprache im FU. Ein Rollenspiel ist deshalb die Antizipation einer möglichen Situation, die im Klassenzimmer sprachlich modelliert wird. Der sprachliche Verlauf muß absolut authentisch sein können, die implizite landeskundliche Information muss stimmig sein und der sprachliche Verlauf muss offen sein, d.h. nur der pragmatische Rahmen ist festgelegt. Verlege ich z.B. den Ort der Sprachhandlung in einer Bäckerei.

B: Wer ist der nächste? K: Ich

B: Womit kann ich Ihnen dienen? K: Ich hätte gern zehn Brötchen.

B: Sonst noch was? K: Was kostet das italienische Weißbrot?

B: Zwei Euro fünfzig. K: Gut, dann geben Sie mir bitte eins.

K: Könnten Sie mir das Brot schneiden? B: Ja, kann ich Ihnen aber nicht empfehlen

K: Warum nicht? B: Wird morgen schon hart sein.

K: Danke. B: Das macht neun Euro siebzig.

K: Bitte. B: Vielen Dank und einen schönen Tag noch.

K: Auf Wiedersehen.

Rollenspiele können in allen Stadien des FU eingesetzt werden, natürlich ist die Belastung des Gedächtnisses bei dem vorgestellten Rollenspiel sehr hoch, aber jeder Lerner hat auch die Freiheit seine Rolle selbst zu gestalten. Imfortgeschrittenen FU können sogar Teile realer Theaterstücke oder anderer Redetexte als Rollenspiel eingesetzt werden. (Siehe Anhang/ Rollenspiel meiner Schüler im Restaurant)

2.1.3.3 Autonomiefördernde Aufgaben und Übungen

Übungen bieten im Vergleich zu Aufgaben wenig Autonomie an. Allerdings können einige Übungen dabei helfen, bei der Lösung von Aufgaben autonom zu sein, wie beispielsweise die Erstellung von *Lerntagebüchern* zur Kontrolle des eigenen Lernprozesses und das Aufschreiben der *Lernstrategien*, die vom Schüler bei der Problemlösung verwendet werden, oder das Angebot eines *Themenkatalogs*, damit die Lernenden mitentscheiden können, außerdem Übungen zur *Selbstkorrektur und*

Selbstevaluation. Eine mögliche Aufgabe zur Autonomieförderung ist eine Bildergeschichte, dabei wählen die Schüler Bilder zu bestimmten Oberbegriffen zum Beispiel aus dem Internet aus und schreiben Texte dazu.

Beispiele: Autonomie fördernde Aufgaben und Übungen²⁹

a. Lerntagebuch erstellen: Fragen bzw. Inhalt zur Erstellung des Tagebuchs

<i>1: Fragen zum Unterricht:</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Was habe ich Neues in dieser Lektion gelernt? - Was davon ist wichtig für mich und warum? - Wie kann mir das Gelernte in meinem persönlichen und sozialen Leben nutzen? - Was will ich noch nachholen, was noch klären? - Was plane ich für den kommenden Unterricht?
<i>2: Fragen zur Selbsteinschätzung des eigenen Lernens</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Was fällt mir besonders leicht? - Was fällt mir besonders schwer? - Was lerne ich am liebsten? - Was macht mir beim Lernen Freude? - In welcher Umgebung lerne ich am liebsten? - Lerne ich gerne mit Musik? - Was lenkt mich ab? - Nach welcher Zeit muss ich eine Pause machen? - Welche Lernstrategien/Lerntricks helfen mir? - Lerne ich am liebsten alleine oder mit anderen? - Vor welchen Situationen im Unterricht habe ich Angst? - Was verursacht diese Angst? - Besonders gut gelernt habe ich, als... - Eine besonders schlechte Leistung hatte ich, als... - Welchem Lerntyp gehöre ich an (auditiv, visuell, kommunikativ, haptisch-motorisch)?

²⁹Abbes ,Badi , Bouchama ,Fathy, Berrouk ,Abdelbaki, Boukehla, Karim Daroui ,Mohamed Adnane , Khelfaoui ,Hamid , Kuhn ,Tobias Lorenz, Taibi ,Anouar Zouaoui ,Hend :Pädagogischer Leitfaden für den Deutschunterricht in Algerien:Algier,2019 S, 31-33.

- Welchem Lernstil gehöre ich an?

b. Fragebogen zur Feststellung des Lernstils:

<p>Was stimmt für dich? Kreuze an.</p> <p>1. Ich melde mich nur zu Wort, wenn ich von der Richtigkeit der Antwort überzeugt bin</p> <p>2. Bevor ich spreche, muss ich zuerst die Antwort in meinem Kopf gut vorbereiten.</p> <p>3. Damit ich den Sinn eines Satzes/Textes begreife, muss ich jedes einzelne Wort genau verstehen.</p> <p>4. Ich lerne lieber alleine als in Interaktion mit anderen.</p>	<p><i>Ja nein</i></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
---	---

- Auswertungsschlüssel des Fragebogens zum Lernstil:

Ja	Nein
1: nicht risikobereit	1: risikobereit
2: reflexiv	2: impulsiv
3: ambiguitätsintolerant	3: ambiguitätstolerant
4: introvertiert	4: extrovertiert

c. Themenkatalog:

Wähle ein Thema und dann einen Text aus.

Thema	Texte
<p>1: Geographie eines Landes</p> <p>2: Umweltverschmutzung</p> <p>3: Künstlerleben (Biographie)</p>	<p>1: <i>Deutschland; Österreich; die Schweiz; Algerien; Marokko; Tunesien; Libyen</i></p> <p>2: - <i>Um uns die Umwelt.</i></p> <p style="padding-left: 20px;">- <i>Umweltschutz.</i></p> <p style="padding-left: 20px;">- <i>Begräbt uns der Müll?</i></p>

- verschiedene Formen einer Regel kennen
- grammatische Terminologie vervollständigen

3: Strategien zum Hören:

- Wortakzente erkennen und markieren
- Intonation erkennen und markieren
- hören und nachsprechen
- hören und Notizen anfertigen
- hören und Informationen in einer Tabelle anordnen
- hören und eine Tabelle ergänzen.
- Hypothesen vor dem Hören: aus Überschrift schließen
- Gehörtes mit Gelesenem koordinieren
- hören und Stichwörter lesen, weitere Stichwörter ergänzen
- hören und schreiben: Diktat
- Hypothesen aus Geräuschen schließen

4: Strategien zum Lesen:

- *orientierende Lesestrategien*: Man verwendet diese Strategie, um einen Text auszuwählen, der den eigenen Interessen entspricht. Man liest dabei nur die Überschrift; man sieht die Textform, Textsorte.
- *überfliegende Lesestrategie*: verwendet man, z. B. um die Schlüsselbegriffe des Textes zu identifizieren
- *selektives Lesen*: verwendet man bei der Suche nach bestimmten Informationen
- *analytisches Lesen*: verwendet man, um Fragen zum Text zu beantworten.
- lesen und Informationen in einer Tabelle ordnen
- eine Tabelle lesen und verstehen
- Hypothesen vor dem Lesen: aus Überschrift schließen
- Hypothesen vor dem Lesen: Bebilderungen u. ä.
- lesen und Notizen anfertigen

5: Strategien zum Sprechen:

- auswendig lernen
- nachsprechen / mitsprechen
- stiller Monolog
- nach Stichwörtern eine Geschichte erzählen
- Mimik / Gestik

6 Strategien zum Schreiben

- abschreiben
- aufschreiben mit System
- Argumente sammeln (*pro & contra*)
- aus Schlüsselwörtern einen Text machen
- eine Tabelle erstellen
- eine Liste nach Ordnungssystemen zusammenstellen

- aus Sätzen eine Tabelle machen
- Gliederungen für einen Text entwerfen
- Zusammenfassungen erstellen
- Notizen anfertigen: *note-making*.
- Über- / Unterordnungen herstellen

e. Selbstkorrektur und Selbstbewertung: Verbinde die Gegenteile

1.Wasser	a. umweltfeindlich
2.reine Luft	b. weiterexistieren
3.verschmutzen	. Nutzen
4.zerstören	d. verschmutzt
5.Schaden	e. Verschlechterung
6.aussterben	f. unrein
7.Verbesserung	g. Abwasser
8.rein	h.reinhalten
9.umweltfreundlich	i. Abgas
10.sauber	j. schützen

Arbeitsblatt zur Selbstkorrektur und Selbstbewertung:

Jeder Schüler bekommt einen Lösungsschnipsel. Vergleiche eigene Antworten mit dem folgenden Lösungsschlüssel, dann zähle die richtigen Antworten (.../10).

1-g												
2-i												
3-h												
4-j												
5-c												
6-b												
7-e												
8-f												
9-a												
10-	10-	10-	10-	10-	10-	10-	10-	10-	10-	10-	10-	10-

d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d
.../1	.../1	.../1	.../1	.../1	.../1	.../1	.../1	.../1	.../1	.../1	.../1	.../1
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0



f. Selbstevaluation am Beispiel des Themas "Umweltverschmutzung":

Was stimmt für dich? Zeichne die entsprechende Mimik.

Zeichne die Symbole ein: 😊 = (kann ich) gut. 😐 = es geht ☹️ = (kann ich) noch nicht.

Das kann ich

- Umwelt definieren, Elemente nennen
- Einige Umweltprobleme und Lösungen nennen
- Einige Verschmutzungsursachen nennen
(Radfahren,
- Eine Aufforderung formulieren
- Text in Abschnitte teilen (Ursachen, Lösungen)

Das verstehe ich....

- Schlüsselwörter in einem Text über Umwelt.
- Bedeutungen von Modalverben sollen, müssen
- Ziel einer Aktion für Umweltschutz
um CO2 zu reduzieren

2.1.4 Sozial- und Arbeitsformen

2.1.4.1 Sozialformen

Als Sozialformenregeln und ordnen die Beziehungsstruktur des Unterrichts. Indem sie die Kommunikations- und Interaktionsstruktur regeln und sind wichtig für einen abwechslungsreichen und motivierenden Unterricht. Im Unterricht werden die Formen der Zusammenarbeit zwischen Lernenden und Lehrenden, aber auch das Verhältnis der Lernenden untereinander.

Frontalunterricht ist die vorherrschende Sozialform im Unterricht in Algerien. Jede Sozialform hat Vor- und Nachteile und sollte demnach in Abhängigkeit von der Aufgabe/ Übung gewählt werden.

Frontalunterricht/Plenum:

Klassenunterricht, auch Unterricht im Plenum oder Frontalunterricht ist durch ein zentrales Unterrichtsgeschehen gekennzeichnet. Im Frontalunterricht ist der Lehrer die dominante Person in der Klasse. Der Unterricht wird daher als „Lehrerzentrierter Unterricht“ bezeichnet. Die Informationen werden von einer Informationsquelle (Lehrer, Medium) an alle Schüler einer Klasse gleichzeitig, auf demselben Anspruchsniveau, im selben Tempo, innerhalb derselben Zeit, fremdgesteuert übermittelt. Der Frontalunterricht ist für den Fremdsprachenunterricht daher nur geeignet, wenn es darum geht, etwas Übergeordnetes zu erläutern (Darstellung der Lernziele, Vorstellung eines neuen Themas oder die Präsentation komplexer Zusammenhänge in Form eines kurzen Vortrages).

Der Frontalunterricht kann durch andere interaktive Formen ersetzt werden.

Vorteile

- Die Vielfalt der Beiträge der Lerngruppe sind für alle erfahrbar.
- Störungen können besser vermieden werden.
- Die Diskussionskultur kann geübt werden.
- Die Klassengemeinschaft wird gestärkt.

- Die Lehrperson kann auf Feedback der Lerngruppe direkt eingehen und Missverständnisse klären.

Nachteile

- Die Lerner rezipieren bereits aufbereitete Informationen, sodass das selbstorganisierte Lernen vernachlässigt wird.
- Die Verschiedenheit der Lernertypen wird kaum beachtet.
- Soziale Kompetenzen wie Verantwortungsübernahme, Teamfähigkeit und Konfliktmanagement werden kaum gefördert.
- Gefahr, dass einzelne Lerner nicht am Unterricht partizipieren
- Unterliegt dem Trugschluss, dass Lerninhalte gleichermaßen von allen Schülern rezipiert werden
- Durch die Bindung an die Lehrperson ist der Unterricht wenig demokratisch.
- Schwierigkeit, die Aufmerksamkeit einer Klasse durchgängig zu erhalten

Einzelarbeit:

Einzelarbeit, auch Stillarbeit genannt, findet in Eigenverantwortung des einzelnen Lerners statt. Der Lehrer steht dabei als Hilfe zur Verfügung. Im Rahmen der Einzelarbeit soll der Schüler die eingeführten Inhalte üben, damit der Lehrer überprüfen kann, inwieweit das Ziel erreicht worden ist. Der Schüler spielt hier eher eine passive Rolle. Die Einzelarbeit kann aber auch die Umsetzung von Individualisierung ermöglichen. Es geht darum, den Unterricht an das Arbeitstempo und die Arbeitsintensität des Schülers anzupassen. Der Lehrer kann dazu entweder für alle Schüler die gleiche Aufgabe vorgeben oder individuelle Lernaufgaben nach den unterschiedlichen Bedürfnissen der Schüler auswählen.

(Siehe Anhang /meine Schüler präsentieren ihre eigenen Kochrezepte/Thema : Zeit und Wetter)

Diese Sozialform ist für folgende Übungen geeignet:

- stilles Lesen
- bei persönlichen schriftlichen Äußerungen
- bei der Bearbeitung von Aufgaben zum Hörverstehen

Vorteile

- (Selbst-)überprüfung der Kompetenzen und Vergleichbarkeit der Leistungen
- Schafft Ruhe
- Individuelle Arbeitsweise wird unterstützt und Binnendifferenzierung ermöglicht
- Konzentriertes Arbeiten wird trainiert
- Die Lerner werden angeregt, ihren eigenen Lernstil zu finden.
- Gute Eignung für die Arbeit mit den Neuen Medien
- Lerner üben, Informationen selbstständig zu erschließen

Nachteile

- Soziale Kompetenzen werden nicht gefördert.
- In sehr leistungsdifferenzierten Lerngruppen sind Schüler zu unterschiedlichen Zeitpunkten fertig, sodass zusätzliche Aufgaben geplant werden müssen.
- Die Durchführung ist bei fehlender Motivation des Lerners schwierig.

Partnerarbeit:

Bei der Partnerarbeit wird selbstständige und kooperative Bewältigung einer Aufgabe von zwei Schüler bearbeitet. Partner sind dabei die Tischnachbarn, miteinander befreundete oder vom Lehrer eingeteilte Schüler. Partnerarbeit findet meist in themen- und arbeitsgleicher Form statt. Sie kann als Mischform zwischen Gruppen- und Einzelarbeit gesehen werden.

Diese Sozialform ist für folgende Übungen geeignet:

- Dialoge einüben oder präsentieren
- grammatische Übungen
- Fehlerkorrektur

Vorteile

- Schnell und einfach zu organisieren
- Schüler arbeiten aktiv und konzentriert an einer Aufgabe, können aber gleichzeitig interagieren und kommunizieren.
- Alle Schüler sind in den Lernprozess eingebunden und werden integriert.

- Schüler verlieren die Angst vor dem Vortrag, weil sie vorher die Ergebnisse mit dem Partner abgleichen konnten
- Die Bildung von Sozialkontakten/Freundschaften wird gefördert.
- Schüler können ungestört arbeiten ohne befürchten zu müssen, dass sie aufgerufen werden.

Mögliche Probleme

- Einzelne Schüler finden keinen Partner, werden selten integriert (Außenseiterposition).
- Aus Partnerarbeit werden schnell zwei Einzelarbeiten, wenn die Schüler nicht wirklich kooperieren.
- Streit, Meinungsverschiedenheiten, Verweigerung der Kooperation miteinander

Gruppenarbeit:

Bearbeitung einer konkreten Aufgabe innerhalb einer Gruppe von drei bis acht Schülern. Die Ergebnisse der Arbeit werden so aufbereitet, dass sie nach der Gruppenphase den anderen Schülern im Plenum präsentiert werden können und die Schüler lösen die Aufgaben kooperativ.. Die Aufgabe wird vom Lehrer geplant und vorbereitet. Während der Gruppenarbeit hält sich dieser allerdings zurück und beschränkt sich auf Beobachtung, Beratung und Bewertung der Gruppenarbeit. Gruppen können themengleich oder themendifferenziert arbeiten.

Diese Sozialform fördert die soziale Interaktionsfähigkeit, Gesprächsfähigkeit und Mitverantwortung für das gemeinsame Handeln. Während der Gruppenarbeit können einige Probleme auftreten, wie z. B. Dominanz einzelner Gruppenmitglieder, die die Kooperation erschweren kann, Motivationskonflikte.

Folgende Faktoren sind zu berücksichtigen, damit die Arbeit effektiv und erfolgreich wird .

- Verknüpfung der Aufgabe mit dem Hauptziel der Unterrichtsstunde
- genügend Input und nötige Hilfsmittel
- Zeitstruktur
- Arbeitsort
- klare Definierung der Aufgabe
- Gruppenbildung

- Präsentation der Ergebnisse

Diese Sozialform ist für folgende Übungen geeignet:

- die Bearbeitung von Teilthemen, vor allem im Rahmen von Projekten
- die Bearbeitung von Lesetexten
- Rollenspiele
- Gespräche und Diskussionen

Vorteile

- Demokratiekompetenz wird gefördert durch Teamfähigkeit und kommunikative Kompetenz
- Sozialkontakte werden geknüpft, welche für viele Schüler die Hauptmotivation zum Schulbesuch sind
- Entlastung der Lehrkräfte
- Schlüsselqualifikationen für Schullaufbahn und späteres berufliches Leben werden erworben
- Höhere Effizienz des Lernens, da die Schüler sich intensiv mit der Aufgabe auseinandersetzen
- Binnendifferenzierung, da die Schüler unterschiedlich schwierige Teilaufgaben übernehmen können

Mögliche Probleme

- Gruppenarbeit ist erfolglos, wenn die Schüler sich dagegen wehren und nicht partizipieren.
- Es kann zu Streit, Wut, Aggression kommen
- Stundenlänge von 45 Minuten ist hinderlich, da der Gesamtprozess der Gruppenarbeit seine Zeit braucht
- Schwierigkeit der Bewertung

Projektarbeit

Projektarbeit ist eine Methode des demokratischen und handlungsorientierten Lernens, bei der sich Lernende zur Bearbeitung einer Aufgabe oder eines Problems zusammenfinden, um in größtmöglicher Eigenverantwortung immer auch handelnd-lernend tätig zu sein.

Das Themenfeld, aus dem sich die Aufgabenstellung ergibt, sollte in der Regel von der Lerngruppe selbst ausgewählt werden. Denkbar ist auch, dass sich die Gruppe zu einem vorgeschlagenen Themenbereich freiwillig zusammenfindet und selbstständig das Ziel der Arbeit formuliert, die notwendigen Arbeitsschritte plant und die Arbeit unter sich aufteilt. Am Ende steht ein Ergebnis, welches von der Gruppe selbst ausgewertet und der Gesamtgruppe präsentiert wird.

Projektarbeit bietet die Chance, ein größeres Thema zu behandeln und die Kompetenzen der Schüler zu entwickeln. Projektunterricht bietet den Schülern mehr Spannung und Abwechslung als der übliche Unterricht, mehr Gelegenheit, die üblichen Rollen zu verlassen, neue Lernstrategien und selbstständiges Arbeiten in der Gruppe zu erlernen.

Merkmale des Projektunterrichts sind:

- Handlungsorientierung
- Zielgerichtete Projektplanung
- Selbstorganisation und Selbstverantwortung der Schüler
- Teamarbeit
- Bezug zum weiteren Unterrichtsgeschehen
- Orientierung an den Interessen der Beteiligten
- Gesellschaftliche Praxisrelevanz des Themas
- Interdisziplinarität

Stationenlernen

Stationenlernen ist eine Form des offenen Unterrichts, bei der es darum geht, dass Schüler ein in verschiedene Teilaspekte differenziertes Thema weitgehend selbstständig an Lernstationen erarbeiten.

Das Stationenlernen ist eine spezifische Art der Unterrichtsorganisation. Der Schüler arbeitet entweder in Gruppen, zu zweit oder individuell an verschiedenen Aufgaben. Dabei sind die einzelnen Stationen – Tische - getrennt und die Schüler wechseln sich an den Tischen ab. Der Lehrer verhält sich als Vermittler und Berater. Es hängt von den Schülern ab, mit welcher Aufgabe und in welcher Reihenfolge sie anfangen. Die

Schüler arbeiten autonom und im eigenen Tempo und lernen, wie sie die eigene Arbeit organisieren können.

Die Vorbereitung des Unterrichts ist zeitaufwändig. Der Lehrer muss alles gut überlegen – Beschreibung der einzelnen Stationen, die Aufgabenstellungen, die Arbeitsblätter, die Lösungen, die Gestaltung der Tische in der Klasse usw.

Welche Sozialform der Lehrer in seinem Unterricht wählt, hängt von dem Ziel ab, das er erreichen möchte. Es ist wichtig, sich die Ziele bewusst zu machen, um eine dem Ziel entsprechende Sozialform wählen zu können.

2.1.4.2 Arbeitsformen

Handlungsorientierter Unterricht hat zum Ziel, einen interaktiven, spannenden und spielerischen Unterrichtsablauf durch reale Situationen zu bieten. Bei den im Folgenden vorgestellten Arbeitsformen (Übungstypen) handelt es sich nur um eine Auswahl und natürlich gibt es noch viele andere geeignete Arbeitsformen. Ein guter Überblick über weitere Arbeitsformen und Methoden findet sich Innerhalb der Sozialformen gibt es viele Variationen oder Formen der Ausgestaltung, die sogenannten Arbeitsformen .Hier eine kleine Sammlung von Beispielen³⁰ :

Heißer Stuhl

Der Heiße Stuhl wird als Lernspiel im Klassenverband durchgeführt. Die Übung hat Wettkampfcharakter, trainiert den Fachwortschatz und die Aussprache. Die Methode ist besonders für den Einstiegsunterricht geeignet.

Durchführung:

Der Lehrer sammelt zu einem Themengebiet - evtl. mit Hilfe der Schüler - an der Tafel Fachbegriffe mit Artikel und Pluralendung. Die Schüler prägen sich diese Sammlung drei Minuten lang ein.

Mit dem Rücken zur Tafel nimmt ein Schüler auf dem Heißen Stuhl Platz. Er sagt, wie viele Fragen er richtig beantworten will und benennt die Fragensteller.

³⁰ Abbes ,Badi , Bouchama ,Fathy, Berrouk ,Abdelbaki, Boukehla, Karim Daroui ,Mohamed Adnane , Khelfaoui ,Hamid , Kuhn ,Tobias Lorenz, Taibi ,Anouar Zouaoui ,Hend :Pädagogischer Leitfaden für den Deutschunterricht in Algerien:Algier,2019 ,S, 50-54.

Bei der ersten falschen Antwort muss der Schüler den Heißen Stuhl verlassen. Durch die ständige Präsenz der Wörter an der Tafel ist der Einprägeseffekt auch für die fragenden Schüler hoch. Alle Schüler können die Aussprache trainieren.

Variation 1: Es wird eine Sammlung von Symbol- und Bildkarten an die Klasse verteilt. Der Schüler auf dem Heißen Stuhl benennt Mitschüler, die ihre Karte zeigen. Der richtige Fachbegriff mit Artikel und Pluralendung muss genannt werden.

Variation 2: 1. Die Schüler bekommen Zeit, sich einen Sachverhalt, Begriffe einzuprägen (z.B. als Hausaufgabe oder in einer Stillarbeitsphase). 2. Ein Schüler meldet sich und setzt sich auf den Heißen Stuhl (z.B. Lehrerstuhl). 3. Ein anderer Schüler stellt ihm Fragen. Bei einer falschen Antwort muss er den Stuhl verlassen. 4. Wer alle Fragen korrekt beantwortet, wird belohnt.

Variation 3: Die Schüler werden in zwei Gruppen eingeteilt. Ein Lerner sitzt auf einem Stuhl, gegenüber seiner Gruppe. Der Lehrer schreibt Schlüsselwörter an die Tafel. Die beiden Vertreter auf den Stühlen können diese Wörter nicht sehen, da sie mit dem Rücken zur Tafel sitzen. Die Gruppenmitglieder versuchen, ihrem Vertreter nun diese Wörter entweder mündlich oder je nach Aufgabenstellung auch pantomimisch zu beschreiben. Die schnellste Gruppe bekommt, sobald der auf dem „heißen Stuhl“ sitzende Schüler das entsprechende Wort erraten hat, einen Punkt.

Klassenspaziergang(mündliche/schriftliche Partnerarbeit)

Alle Schüler bekommen einen Auftrag oder unterschiedliche Fragen zu einem übergeordneten Thema (z.B. beim Thema Bildung: Gibt es Schulpflicht in deiner Heimat? Wer kann studieren? Wie lange bist du in die Schule gegangen? Hast du Kontakt zu einer deutschen Schule? Welche Fragen hast du zum deutschen Schulsystem? etc.) Die Schüler bekommen dann Zeit (z.B. 10 oder 15 Minuten), mit möglichst vielen anderen zu sprechen. Insbesondere wenn die Schüler sich zu unterschiedlichen Teilaspekten befragt haben, sollte danach in geeigneter Form eine Präsentation der Gesprächsergebnisse erfolgen. Der Lehrer kann z. B. fragen, ob jemand etwas für ihn besonders Überraschendes erfahren hat; oder jeder soll die für ihn interessanteste Information auf ein Plakat schreiben.

Rückendiktat (*mündlich/ schriftlich*) (*Einzelarbeit/ Partnerarbeit/ Gruppenarbeit*)

Die Lerner sitzen zu zweit Rücken an Rücken. Ein erster Lerner diktiert, der andere schreibt. Dann wird gewechselt.

Für ein „Rückendiktat“ kann man auch Bilder und Beschreibungen verwenden: Der erste Lernende nimmt ein Bild und beschreibt es, der andere versucht, nach dieser Beschreibung dieses Bild zu zeichnen. Am Ende vergleichen die Lerner ihre Zeichnungen mit den originalen Bildern, dann wechseln sie die Rollen mit neuen Bildern.

Ein „Rückendiktat“ kann man auch mit einem Film oder einem Video verwirklichen. Hier sieht sich der Lerner einen Film oder ein Video an und versucht gleichzeitig, seinem Mitlerner die Handlungen zu beschreiben.

Ziel:

„Rückendiktate“ bereiten nicht nur sehr viel Spaß, auf vielfältige Weise trainieren sie auch alle Fertigkeiten. So müssen Wörter deutlich artikuliert werden, sie werden gelesen, gehört und geschrieben.

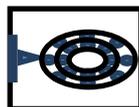
Kugellager(mündliche Partnerarbeit)

Die Lerner stellen sich voreinander in einem Innen- und Außenkreis auf. Die Lerner des Innenkreises stellen eine Frage, die Lerner des Außenkreises hören aufmerksam zu und beantworten die Frage. Wenn der Lehrende klatscht, dreht sich einer der beiden Kreise weiter. Danach fragt der Außenkreis den Innenkreis.

Ziel:

Dieser Übungstyp bietet die Möglichkeit, einen Text mehrmals zu wiederholen, Wortschatz und bestimmte Informationen einzuüben. Er ist aber auch für eine Grammatikwiederholung sehr nützlich und bringt eine spielerische Abwechslung in den Unterricht.

Wörterpflück(Hörverständnis/ Einzelarbeit)



Die Lernenden werden in Gruppen aufgeteilt. Jede Gruppe soll sich um einen Tisch drehen, auf dem viele Kärtchen mit Wörtern liegen. Die Lerner hören Schlüsselwörter, versuchen diese Wörter zu finden und nehmen das passende Kärtchen. Gewinner ist, wer die meisten Kärtchen gesammelt hat.

Ziel: „Wörterpflück“ trainiert das Hörverstehen und festigt den Wortschatz.

Pantomime(mündliche Gruppenarbeit)

„Pantomime“ ist eine stumme Theaterform. Etwas wird nur mit Mimik und Gestik dargestellt. Die Lerner müssen die beschriebenen Wörter erraten und aussprechen. „Pantomime“ kann man mit vielen Übungstypen (z. B. Heißer Stuhl, Kugellager, Klassenspaziergang) verbinden

Ziel: „Pantomime“ eignet sich gut für Wortschatzwiederholung.

Lückenübung (*schriftliche Einzelarbeit/ Partnerarbeit/ Gruppenarbeit*)

Bei dieser schriftlichen Übung handelt es sich um einen Text oder einen Satz mit fehlenden Schlüsselwörtern. Die Aufgabe der Lernenden ist, diese Schlüsselwörter zu finden. Um Zeit zu sparen, kann man Kärtchen verwenden. Auf einer Seite befindet sich der Lückentext und auf der Rückseite die Lösung, um die Selbstkontrolle zu ermöglichen .

Ziel: Wiederholung der Schlüsselwörter eines bestimmten Themas.

Stationenlernen(mündlich/ schriftlich) (Partnerarbeit/ Gruppenarbeit)

Beim Stationenlernen sind an verschiedenen Positionen im Raum, den „Lernstationen“, Arbeitsaufträge unterschiedlicher Art ausgelegt, die nacheinander von den Lernenden bearbeitet werden. Die Aufträge stehen in einem thematischen Zusammenhang, können aber in der Regel unabhängig voneinander und in unterschiedlicher Reihenfolge bearbeitet werden. Dadurch erhalten die Lernenden die Möglichkeit, ihren Lernweg entsprechend ihrer Interessen und Fähigkeiten selbst zu steuern. Unterschiede im Lernverhalten einzelner Schüler können so leichter miteinander vereinbart werden. Beim Stationenlernen wird durch Art und Auswahl der Aufträge die Vielfalt möglicher Zugänge zum Stoff betont: Alle Sinneskanäle lassen sich durch die Art des ausgewählten Materials und Aufgabenstellungen ansprechen.

Auch direktes Handeln kann durch gezielte Aufforderungen für Entscheidungen bei der Aufgabenbearbeitung gefördert werden.

Ziel: Die Methode weist den Lernenden eine aktive und verantwortungsvolle Rolle innerhalb des Lernprozesses zu. Damit steht sie anderen handlungsorientierten Methoden nahe. Stationenlernen wird besonders empfohlen zur Vertiefung von Wissen (Lernziel „Kennenlernen“), zur Einübung (Lernziel „Beherrschen“) und im Rahmen von fächerübergreifendem Unterricht. Die vielen Vorzüge werden allerdings nur durch einen hohen Material- und Vorbereitungsaufwand erreicht.

Spiele

Quiz: (mündlich/ schriftlich) (Einzelarbeit/ Partnerarbeit/ Gruppenarbeit)

„Quiz“ ist ein Frage-und-Antwort-Spiel. Bei diesem Spiel muss der Lerner die Antworten innerhalb eines begrenzten Zeitraums geben. Bei schwierigen Aufgaben kann der Lehrende Multiple-Choice-Fragebögen verwenden .

Ziel:Das „Quiz“ ermöglicht, neue grammatische, lexikalische oder pragmatische Strukturen einzuführen und bisher erworbene Kenntnisse zu evaluieren.

Kettenübung: (mündliche Partnerarbeit)

Der Lehrer wirft einem Lerner einen Ball zu und stellt ihm eine Frage. Daraufhin antwortet der Lerner und wirft den Ball einem anderen Lerner zu und stellt wieder eine Frage. Diese Übung wird fortgesetzt, bis alle Lerner daran teilgenommen haben, wobei der letzte dann den Lehrer fragt

Ziel:Mit Hilfe von „Kettenübungen“ können zum Beispiel bisher erworbene Kenntnisse überprüft werden.

Puzzle: (Einzelarbeit/ Partnerarbeit/ Gruppenarbeit)

Es gibt viele unterschiedliche Arten von „Puzzles“, wie Bildpuzzle, Satzpuzzle, Dialogpuzzle, Textpuzzle usw. Der Lehrende schneidet beispielsweise einen Text in Stücke. Jeder Abschnitt hat eine Hauptidee. Aufgabe der Lernenden ist es, den Text zu rekonstruieren

Ziel:Textverständnis und das Erkennen von Zusammenhängen.

Blitzlicht: (mündliche Einzelarbeit)

Im Rahmen einer Kettenübung können alle Lerner einen kleinen Kommentar zu einem bearbeiteten Thema oder einer gelernten Einheit formulieren. Blitzlicht bietet sich am Ende einer Einheit an (in unserem Videobeispiel haben wir die Einheit „Familie“ gewählt).

Ziel:„Blitzlicht“ ermöglicht eine globale Evaluation des Lernens in der Gruppe im Zusammenhang mit den Inhalten.

Rätselspiele: (schriftliche Einzelarbeit/ Partnerarbeit/ Gruppenarbeit)

Unter „Rätselspielen“ versteht man verschiedene Arten, wie Silbenrätsel, Buchstabenquadrate, Kammrätsel, Wortschlangen, Kreuzworträtsel, Anagramme etc., die im Fremdsprachenunterricht sehr nützlich sind.

Ziel:Die „Rätsel“ eignen sich besonders zur Wortschatzwiederholung.

In Rollenspielenübernimmt jede/r Lernende eine Rolle „meist für die Kommunikationssituation Diskussion .Rollenkarten liefern oft zusätzliche Informationen zur Situation und zur Charakteristik der Rolle, die gespielt wird.

Den Zusammenschritt zu Arbeits-und Sozialformen, den wir Ihnen jetzt zeigen, kennen Sie vielleicht schon? Dann wird Ihnen die folgende Aufgabe nicht schwerfallen. (Siehe Anhang: DVD zeigt Rollenspiel von meinem Schüler im Restaurant/Thema: Essen und Trinken)

Die Arbeits- und Sozialformen ergeben sich konsequent aus dem Lernziel und den Lernaktivitäten.

2.1.4.3Kriterien für die Wahl der Arbeits-und Sozialformen:

Es gibt keineempirisch gesicherten Aussagen darüber, welche Arbeits- und Sozialformen generell geeignet sind, gute Lernerfolge zu erzielen .Vielmehr hängt die Wahl vom jeweiligen Lernenden, vom Lernziel und von der Lernaktivität ab.

Am besten nähern wir uns den Auswahlkriterien , wenn wir in Gedanken folgenden Satzanfang weiterschreiben:

Frontalunterricht setze ich ein weil....

-ich etwas klären will,

-ich etwas korrigieren will,

-ich die Aufmerksamkeit auf mich lenken will,

es wichtig ist, dass alle Schüler dasselbe hören /sehen/diskutieren,

-mein Lehrervortrag der sprachliche Input für Lerneinheit ist,

Wenn wir auch in diesem Planungsschritt Lernorientierung und Handlungsorientierung als grundlegende Prinzipien von modernem Fremdsprachenunterricht anerkennen , können wir durch die Wahl der Arbeits-bzw. Sozialform sehr viel erreichen : Wenn wir wollen , dass Schüler lernen zu kooperieren , dann können wir ihnen durch die Wahl der Sozialform diese Chance geben.

Indiesem Sinne könnte man also formulieren:

Partnerarbeit setze ich ein,wenn

-ich möchte , dass die Schülerinnen und Schüler in einer Kommunikationssituation mit einander sprachlich handeln ,

-ich möchte , dass die Schülerinnen und Schüler in einer Kommunikationssituation miteinander sprachlich handeln,

-ich möchte, dass die Schülerinnen und Schüler gegenseitig unterstützen, korrigieren oder abfragen,

-ich stärkere und schwächere Schülerinnen und Schüler zusammenarbeiten lassen möchte,

-ich eine Aufgabenstellung habe, in der es ein Informationsdefizit gibt und die Schülerinnen und Schüler sich gegenseitig befragen, um die jeweils fehlende Information herauszubekommen,

-usw.

Gruppenarbeit setze ich ein, wenn...

-ich möchte, dass die Schülerinnen und Schüler gemeinsam, aber arbeitsteilig eine Aufgabe bearbeiten,

-es wichtig ist, dass unterschiedliche Wissenbestände z.B. im Bereich Wortschatz einen gemeinsamen Pool bilden ,

-ich möchte dass die Schülerrinen und Schüler selbständig Aufgaben planen und in der Gruppe verteilen.

-die teilnehmenden einer Gruppe später als Experten ihr Wissen in Wirbelgruppen(in sich neu zusammensetzenden Gruppen)an andere weitergeben sollen ,usw.,Egal, ob Sie nun entlang eines Lehrwerkes oder eine lehrwerkunabhängige Lektion planen , ist es wichtig , dass Sie begründete Entscheidungen für die Wahl einer Sozial-oder Arbeitsform treffen .

2.1.5 Neue Medien im Deutschunterricht

„Ausgehend von einem Primat der Didaktik ist also zu fragen, wie und an welcher Stelle die Möglichkeiten neuer Informationstechnologien sinnvoll in aktuelle Unterrichtskonzepte eingebunden werden können.

Die neue und komplexe Medienwelt in der wir leben, stellt Anforderungen die auf unsere bisherigen Erfahrungen und Erkenntnisse nicht rückführbar sind. Die neuen Technologien und Interaktionsmöglichkeiten durchdringen unser tägliches. Wir leben im 21. Jahrhundert in einem teils virtuellen, audiovisuellen und durch elektronische Medien geprägten Zeitalter, welches gezeichnet ist durch eine rasante Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologie.. Für diese Kinder gehört der Einstieg in die Computerwelt zu einem natürlichen Lernprozess. Auch wenn viele Betreuer, Lehrer, Erziehende und Eltern oftmals aus Skepsis, Befürchtungen oder Vorurteilen, die Nutzung der Computer durch Kinder ablehnen, ist der Umgang mit den neuen elektronischen Medien ein erforderlicher Bestandteil der Eingliederung in die Gesellschaft. Dabei machen die Neuen Medien auch nicht Halt wenn es um die Beeinflussung des Fremdsprachenunterrichts geht. Dies führte aber auch dazu dass wichtige Faktoren die zum Erfolg einer multimedialen Lernplattform bzw. Lernsoftware beitragen, zu wenig beachtet wurden. Zwar wurde viel Geld im

Software- und Hardwarebereich investiert, Schulen mit Computern und Internetanschluss ausgestattet, dennoch wurden pädagogisch-didaktische Aspekte hinten angestellt. Es ist unabdingbar Wirkungen und Aufgaben dieser neuen Kommunikationsformen aufzuzeigen und auch auf Gefahren und Folgen hinzuweisen. In diesem Unterkapitel werde ich den Bereich der Neuen Medien im Fremdsprachenunterricht betrachten. Dabei werde ich mich genauer mit dem computerunterstützten Lernen einer Sprache, welches im deutschen Sprachraum und auch verstärkt weltweit einheitlich als Computer Assisted Language Learning (CALL) bezeichnet wird, beschäftigen. Darunter fallen auch Aspekte wie Veränderungen für Lehrer und Lerner, der Einfluss von Internet auf den Fremdsprachenunterricht sowohl als auch wichtige Aspekte wie Medienkompetenz und Medienpädagogik. Desweiteren werde ich die Änderungen und Unterschiede zum traditionellen Unterricht darlegen und diskutieren. Die Bedeutung neuer Medien im modernen Fremdsprachenunterricht wird heute sehr oft diskutiert. Der Computer und damit verbundene Lernhilfen spielen eine immer größere Rolle.

Welche theoretischen Möglichkeiten bietet uns die Nutzung der Neuen Medien im Unterricht? Welche Probleme können auftreten? Welche Voraussetzungen müssen erfüllt sein für den richtigen Umgang mit diesen neuen technischen Möglichkeiten?

2.1.5.1 Neue Medien

Der Begriff der Neuen Medien aber ist unweigerlich komplexer geworden und bedarf einer genaueren Untersuchung. Bereits in den 1970er Jahren bezeichnete der Begriff „Neue Medien“ Massen- und Speichermedien. Die Neuen Medien umfassen die Kommunikationsformen, welche auf Daten in digitaler Form zugreifen und oder diese digital übermitteln. Dazu zählen die Bereiche E-Mail, Internet, CD, DVD, Blu-Ray und mp3. Darüber hinaus bieten neue Plattformen wie Multimedia- und Internetrechner z.B. technische Lösungen für neue Formen von Bildungsangeboten im Unterricht und besonders beim Lehren und Lernen von Fremdsprachen. Der Unterricht mit Neuen Medien eröffnet auch die Möglichkeit des selbstbestimmten, erfahrungsgeleiteten und entdeckenden Lernens. Es gibt keine dekontextualisierte Wissensvermittlung und keine extern geplanten Instruktionen. Es ist weiterhin unabdingbar dass pädagogisch versierte Lehrer vorhanden sind, weil sie das Wissen um das Endprodukt und die Fertigkeiten haben, komplexere Lernprozesse in notwendige Zwischenschritte zu gliedern, effektive

Übungssequenzen zu erstellen, Feedback zu geben und Lernprozesse zu optimieren. Man spricht dabei vom so genannten Expertenwissen was vorhanden ist.

Wenn man Neue Medien im Unterricht analysiert, muss man auch hinterfragen welche Rolle Multimedia und PCs allgemein bei der Unterstützung bei diesen Prozessen spielen. Den Einsatz und das Ausmaß von computergestützten Sprachlernen werde ich im Folgenden genauer diskutieren.

2.1.5.2 Computer-Assisted Language Learning (CALL)

Der Begriff „CALL“ beschreibt im Allgemeinen die Nutzung von computergestützten Lernprogrammen, welche einzelnen Lernern oder Lerngruppen Aufgaben zur Verfügung stellen und präsentieren, Wenn man den Bereich CALL allgemein betrachtet, geht man von drei unterschiedlichen Typologien aus. Bei „Behavioristisches CALL“ dient der Computer nur als Tutor, welcher auf die Abarbeitung automatisierter Routinen abzielt. Dabei ist Lernen ein sich stets wiederholender Vorgang .Das „Kommunikative CALL“ dagegen geht von einem Ansatz aus, so Hess, welcher eine Kommunikation zwischen Maschine und Lerner herstellen soll. Dabei kann der Computer als Werkzeug als auch als Stimulus für den Lerner dienen. Eine dritte Form des CALL sieht Hess als „Integratives CALL“. Diese Typologie muss der Lerner sich, auf Grund der Komplexität der Bereiche Multimedia und Internet, stärker integrieren, Kompetenzen erlangen und sein Lernen systematisch steuern.

2.1.5.3 Allgemeine Möglichkeiten der PC-Nutzung im Unterricht

Ein essentieller Bestandteil des CALL ist der Computer, deswegen möchte ich kurz auf die allgemeinen Möglichkeiten der Nutzung eingehen. Betrachtet man die wesentlichen Grundfunktionen eines Computers, so stellt man fest dass unerlässliche Faktoren vorhanden sind welche im Fremdsprachenunterricht genutzt werden können.. Die Möglichkeit der Textverarbeitung bietet den Lernern und Lehrern die Möglichkeit dass Texte als „Muster für Sprachproduktion, Rezeptionsvorlage und Sprech Anlass“ bereitgestellt werden können. Dabei kann das Schreiben allein oder in Kleingruppen funktionieren. Dagegen dient die Spielfunktion eines Computers der Motivation, Interaktion und Kreativität.

2.1.5.4 Auditive und Audiovisuelle Medien im Fremdsprachenunterricht

Wie Studien zeigen, gibt es Unterschiede in der Aufnahmefähigkeit von auditiven und audiovisuellen Medien beim Lerner. Beim Zuhören wird 20%, Sehen 30%, Hören + Sehen 50% des Materials behalten. Diesen Vorteil des audiovisuellen Wahrnehmens

untermauern die Neuen Medien, da hier die Rahmenbedingungen besser geschaffen sind als dies mit traditionellen Lehrwerken möglich ist. Die Nutzung von auditiven und audiovisuellen Medien hat im Fremdsprachenunterricht viele entscheidende Vorteile. Durch diese Möglichkeit der Übung und Verständigung wird das Lernen authentischer und auch verständlicher. Ein gewisser landeskundlicher Informationswert wird ebenfalls vermittelt, welcher hilft bei der Semantisierung und situativen Einbettung eines Textes. Auch bieten derartige Medien eine höhere Motivation und Abwechslung, was beim Lernen einer neuen Sprache im Vordergrund stehen sollte. Auditive und Audiovisuelle Medien dienen der Individualisierung, Differenzierung und Intensivierung des Lernprozesses. Durch das Erhöhen der Selbständigkeit der Lernenden und das Ansprechen unterschiedlicher Lerntypen bietet das Lernen mit neuen Medien auch die Möglichkeit des selbständigen Weiterlernens außerhalb des Unterrichts.

2.1.5.5 Grundlagen des Sprachlernens mit Multimedia

Betrachtet man die letzten Jahre, so kann eine deutliche Entwicklung von Multimediasoftware und deren Einsatz im Fremdsprachenunterricht beobachtet werden. Multimedia ist die Integration von verschiedenartigen Medien. Voraussetzung dabei ist, dass die Medien einen inhaltlichen Bezug zueinander haben, der didaktisch begründbar ist. Der Begriff „Multimedia“ ist als computer-basierte Präsentation von Informationen in Form von Text, Bildern, Video, Animationen und Sound. Einen anderen interessanten Definitionsansatz findet man dagegen bei Hören. Multimedia ist „eine Synthese und ganzheitliche Nutzung verschiedener Medien. Der Begriff Multimedia zeichnet sich insbesondere durch digitale Inhalte aus, welche natürlich dem Unterricht zugute kommen können. Um Multimedia in den Bereich des Fremdsprachenlernens einzubetten, ist es wichtig, erst die theoretischen Grundlagen zu besprechen. Die besonderen Merkmale des Lernens mit Multimedia zeigen sich vor allem in den Möglichkeiten der Präsentation von Informationen. Dazu zählen Präsentationsformen wie Text, Bild, Ton, Video und Animation. Als wichtigstes Potential der Lernwirksamkeit von Multimedia ist das Erlangen von Aufmerksamkeit und Motivation zu nennen. Die Integration der unterschiedlichen Medien in Anwendungsprogrammen ist wichtig, außerdem gibt es fast beliebige Kombinationsmöglichkeiten der Medien. Es ist eine schnelle und platzsparende Speicherung und Organisation von verschiedenen Medien möglich und durch das Internet und Speichermedien gibt es eine schnelle und sichere Übermittlung von Daten

der unterschiedlichsten Formate über beliebige Entfernungen hinweg. Multimediamaterialien ermöglichen neue Qualitäten des Lehrens und Lernens im Fremdsprachenunterricht. Und wichtig für die Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten.

2.1.6 Funktion von Lehrplan im Deutschunterricht

In den Allgemeinen Lehrplänen stellen in der heutigen Zeit „eine Zusammenstellung von ausgewählten Lehrstoffen ... zur Erreichung eines vorgegebenen Lehrziels“ dar, die „in einer bestimmten Reihenfolge angeordnet wurden“³¹. Als Vorgabe sollen sie „didaktische Überlegungen zur Realisierung des entsprechenden Unterrichts“ unterstützen und eine „Überprüfung des intendierten Lehr-Lern-Erfolgs“³² ermöglichen. Noch immer ist der Lehrplanbegriff vielerorts der vorherrschende, insbesondere in den „neuen“ Bundesländern, auch wenn schon Dolch in seiner klassischen kulturkritischen Lehrplanstudie einen Abgesang wagte und eine Entwicklung zum „Bildungsplan“ zu vernehmen meinte.

In Lehrplänen werden die schulischen Lernanforderungen festgeschrieben. Sie haben den Zweck, einen Beitrag zur Unterrichtsplanung zu leisten und Entscheidungsspielräume festzulegen. Lehrpläne sind dafür das verbreitetste Instrumentarium. In diesem Regelwerk stellen Gesellschaft und Religionsgemeinschaften fest, welche Anforderungen sie an das schulische Lernen stellen. Solche Voraussetzungen und Entscheidungsprämissen lassen sich nicht einfach linear aus fachwissenschaftlichen, theologischen oder pädagogischen Systematiken ableiten, sondern sie werden aus verschiedenen Perspektiven im gesellschaftlichen Diskurs entwickelt. Diese Regelwerke geben an, was im konfessionellen Unterricht gelten soll. Dazu werden die Lehrpläne durch staatlichen Erlass als gültig und verbindlich in Kraft gesetzt. Staat und Religionsgemeinschaften tragen so gemeinsam Verantwortung für das schulische Unterrichten und Lernen. Zugleich wird er im Auftrag und in Übereinstimmung mit den Lehren und Satzungen erteilt. Somit ist er eine Form verwirklichter Glaubens- und Gewissensfreiheit. Der grundgesetzlich garantierte Unterricht (Art. 7 GG) wird durch die Lehrpläne organisiert. Zugleich werden die

³¹Arnold, K.-H.; Sandfuchs, U.; Wiechmann, J.: Handbuch Unterricht, Bad Heilbrunn 2006, S. 169

³²Ebd.

Lehrpläne für den Religionsunterricht im Einvernehmen mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften strukturiert. Folglich beschreiben diese Anforderungskataloge Fähigkeiten, Fertigkeiten und Leistungen, die in der institutionalisierten Bildung erwartet werden.

Die Funktion von Lehrplänen ist klar geregelt und bündelt Anforderungen, die in Schulen erhoben werden. So beschreiben Lehrpläne, in welchem Rahmen sich Lehrerinnen und Lehrer bei der Auswahl der Unterrichtsinhalte bewegen. Auf diese Art und Weise sichern sie unabhängig von konkreten Personen ein Grundwissen, das Schülerinnen und Schüler im Laufe ihrer Schulzeit erwerben. Um dieses zu erreichen, werden aufeinander aufbauende, Zielvorstellungen formuliert. So sind in neueren Lehrplänen Kompetenzerwerbssituationen abgebildet. Normative Vorgaben von verbindlichen Bildungsstandards, Inhalten und Zielen strukturieren die Unterrichtsplanung und die Erstellung von Lehrmaterialien und Medien und ermutigen Lehrerinnen und Lehrer, in diesem Bezugsrahmen in eigener pädagogischer Verantwortung zu handeln.

Lehrerinnen und Lehrer verwirklichen über ihre Unterrichtsplanung und -durchführung in der Regel die vorgegebenen Lehrpläne. Unterschiedliche Lehrpläntypen betonen vielfältige didaktische Formate und beschreiben, was in der Schule geleistet werden muss. Nur wenn der Lehrplan die oben beschriebenen Funktionen auch erfüllt, wird er unterrichtspraktisch wirksam. Dies setzt voraus, dass die Lehrerinnen und Lehrer ihn annehmen, ihn verstehen und ihn als brauchbares Instrument akzeptieren.

Es gibt kaum Untersuchungen darüber, wie die Lehrpläne oder Rahmenrichtlinien die konkrete Praxis im Deutschunterricht beeinflussen. Einerseits nehmen Deutschlehrer Lehrpläne als Hilfe zur Strukturierung und Planung wahr, andererseits sehen sie in diesen eine einengende Vorschrift, welche Schülerorientierung, Kreativität und Spontanität verhindert. Viele Rückmeldungen lassen vermuten, dass in den Schulen unterschiedliche didaktische Konzepte und unterschiedliche Lehrpläne umgesetzt werden.

Lehrpläne unterliegen einem ständigen Veränderungsprozess. Das hat seinen Grund darin, dass sich die Gesellschaft und ihre Wissensbestände ständig weiter entwickeln. Somit ist die Lehrplanrevision eine unentwegte Aufgabe. Ein grundlegender Wandel der

Lehrplanstruktur geschah durch die Rezeption der Curriculumsdiskussion Ende der 1960er Jahre. Dadurch trat eine vorsichtige Orientierung an (künftigen) Lebenssituationen der Lernenden in das Blickfeld der Lehrplanmacher. Dazu wurden in den „Rahmenrichtlinien“ und „Rahmenplänen“ Richtlinien entwickelt, die sich sehr stark auf die Analyse- und Legitimationskraft von Wissenschaft beriefen. Entsprechend ausführlich und umfassend gerieten die Lehrpläne, in denen die anzustrebenden „Qualifikationen“ und „Lernziele“ zentral waren.. Und in der Tat war es ausgesprochen schwierig, die fachdidaktischen und erziehungswissenschaftlichen Ansätze im Schulalltag zu konkretisieren. Häufig verweigerten die Zielfelderpläne bzw. die Rahmenrichtlinien die Benennung von unterrichtlichen Themen und Inhalten oder sie erklärten eine solch große Zahl von Themen zu möglichen Unterrichtsinhalten, dass sich daraus für Lehrerinnen und Lehrer kaum Auswahlhinweise ergaben.

2.2. Zu Lehr- und Lernzielen im Deutschunterricht am Gymnasium

Wenn die Lehrpersonen über Unterricht und Lehrpläne diskutieren, versteht man, dass in einen Lehrplan nicht nur Lernstoffinhalte gehören, sondern auch wie diese vermittelt werden und wie Lernerfolg kontrolliert wird.

Es intensivierte sich so die Orientierung an Lernzielen und das Gespräch über didaktische Zugänge nahm zu. Ideen wie etwa programmierter Unterricht setzten darauf, dass Schüler in eigener Regie Inhalte und Stoffe lernen, ihnen wurden Lernziele vorgegeben. Bis heute beschreiben Lernziele den angestrebten Lerngewinn der Schüler. Diese Bildungsziele sind ein fester Bestandteil des heutigen Unterrichtsgeschehens und sie werden zukünftig noch stärker gewichtet.

Ein wesentliches Kriterium erfolgreicher Planung ist eine ausformulierte Zielbestimmung. Dadurch kann das Thema exakter eingegrenzt, der passende Inhalt ausgewählt und die den AdressatInnen adäquate Lernorganisation bestimmt werden.

2.2.1 Was sind Lehr- und Lernziele

In jeder Art von Unterricht verfolgen wir das Ziel, dass der/die Lernende am Ende der Unterrichtsphase, der Unterrichtseinheit bzw. der Kurseinheit „weiter“ ist als zu Beginn.

Für diese angestrebte Veränderung im Lernenden wird der Begriff "**Lernziel**" verwendet. Neben diesem Begriff finden Sie in der Literatur auch andere Bezeichnungen, z.B. Kann-Beschreibung (aus dem Englischen *can do*).

Um Lernziele zu bestimmen, ist es wichtig, zu wissen, was Lernende am Beginn einer Unterrichtseinheit können/wissen, das heißt, wie die Ausgangslage ist. Ausgehend davon bestimmen wir den Zielzustand oder das Lernziel (L kann/weiß/etc.). Wenn man von diesem angestrebten Zielzustand das abzieht, was der Lernende bereits mitbringt, erhält man die „**Lerninhalte**“.

Im Unterschied zu Lernzielen und Lerninhalten bezeichnen „**Lernaktivitäten**“ das, was Lernende tun, um das angestrebte Lernziel zu erreichen: beispielsweise einen Zeitungstext lesen, ein Projekt durchführen, ein Arbeitsblatt ausfüllen ...

Beispiele zu Kann-Beschreibungen finden sich im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen Sprachen (Siehe Anhang).

Lernziele beschreiben die Leistungsanforderungen, die sich der Lernende bewusst oder unbewusst eigenständig setzt.

Wir lehren unsere Schüler, Lernziele so zu formulieren, dass diese Richtschnur für den konkreten Unterricht und für die zu überprüfenden Lernergebnisse sind. Die Tätigkeit des Lernziel-Formulierens ist für die Unterrichtsplanung hilfreich.

Lehrziele sind pädagogisch-didaktisch geplante Ziele des Lehrenden, die in der jeweiligen Lehreinheit vom Lernenden erreicht werden sollen.

Es handelt sich dabei aber um Lehrziele: es sind die Lehrpersonen, die festlegen, was zu lernen ist. Wenn die Schüler selbstständig arbeiten, wird jedoch klar, dass es die Lernenden sind, die sich selbst Ziele vorgeben müssen. Das Setzen von realistischen Zielen ist eine wesentliche Voraussetzung für Leistungsbereitschaft.

Lernziele sind keine fixen Größen. Sie können diskutiert, revidiert, verfeinert, ergänzt werden. Lernziele zu formulieren ist ein Teil des Lernprozesses selbst. Je länger die Phasen selbstständigen Lernens sind, desto wichtiger werden gemeinsam formulierte Lernziele.

Lehr- und Lernziele beschreiben Eigenschaften, die der Lernende nach erfolgreicher Durchführung des Lernangebots erworben haben soll.

-Lehr- und Lernziele haben Einfluss auf die Auswahl des Lernmaterials und die Methoden

-Lehr- und Lernziele sollten in einer optimalen Lernumgebung konvergent sein

Während die ältere didaktische Literatur bis in die 1970er Jahre von Lehrzielen schrieb und dabei ganz selbstverständlich die Intention des/der Lehrenden ins Zentrum der Planung stellte, wird in der neueren Literatur fast ausschließlich über Lernziele diskutiert. In der geschichtsdidaktischen Literatur wurde seit der curricularen Wende durchgängig von Lernzielen geschrieben.

Diese Lerneinheit bietet Ihnen eine Einteilung der Lernziele nach Lerndimensionen. Die Lerndimensionen entsprechen einfacheren oder komplexeren Strukturen der Lernorganisation und ziehen unter anderem den Grad an Persönlichkeitsbildung in Betracht, welcher mit dem jeweiligen Lehr- oder Lernziel verknüpft wird.

2.2.2 Ziele ermitteln und benennen

„Wer nicht genau weiß, wohin er will, der landet leicht da, wo er gar nicht hin wollte.“³³

Wenn Unterricht als organisierter Lernprozess aufzufassen ist, dann muss der Lehrende das intendierte Ziel dieses Lernprozesses angeben können.

„Ein Lernziel beschreibt den Zuwachs an Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, den der Lernende am Ende des Lernprozesses erworben haben soll.“³⁴

Lernziele sind:

- Instrumente zur Planung von Unterricht
- Instrumente zur Kontrolle des Lernprozesses (Sie ermöglichen es zu beurteilen, wann ein Lernschritt abgeschlossen ist und der Unterricht sich dem nächsten Schritt zuwenden kann)
- Grundlage für die Diagnose und Bewertung von Lernprozessen.

³³http://www.zfsf.krefeld.nrw.de/Seminar_GyGe/Download/Handout_Lernziele.pdf

³⁴Ebd

Die didaktische Arbeit des Lehrers besteht darin, Inhalte und Richtziele der Rahmenpläne zu Unterrichtszielen aufzubereiten sowie Handlungsschritte für die Schülerzuerarbeiten.

Für eine präzise Benennung der Lernziele ist die Antizipation der erforderlichen Lernschritte erforderlich.

Wenn die Wege, auf denen die Ziele erreicht werden sollen, nicht bzw. unzureichend bedacht worden sind, nützen die besten Ziele nichts. Sie bleiben dann hehre Absichtserklärungen.

"Ich kann nicht deutlich genug betonen, dass ein Lehrer an seiner eigenen Unsicherheit scheitert oder sich im Nebel seines eigenen Handelns verirrt, wenn er nicht genau weiß, was seine Schüler am Ende des Unterrichts können sollen."³⁵

Realistische Ziele

Realistische Zielsetzungen geben nur das an, was die Schüler tatsächlich neu lernen bzw. nachhaltig verbessern sollen. (Lernziele bestehen nicht in einer Benennung des Vorwissens, welches dazu benötigt wird.)

Richt-, Grob- und Feinziele unterscheiden

Die Richtzielebene bezieht sich auf bildungspolitische.

Grobziele benennen den Schwerpunkt der Zielsetzung einer Unterrichtsreihe, -stunde.

Feinziele dienen der Präzisierung übergeordneter Ziele, sie beziehen sich auf eine bestimmte Unterrichtssequenz.

Unterschiedliche Lernvoraussetzungen machen ggf. individuelle Zielsetzungen für unterschiedliche Kinder erforderlich.

Lernziele bezeichnen die genaue Zielebene, den Bereich, in welchem sich der Lehr-Lern-Prozess vorwiegend bewegt:

-kognitiven Dimension (Wissen, Denken, Verstehen)

-affektiven Dimension (Interessen, Einstellungen, Haltungen, Werte, Gefühle) und

-psychomotorischen Dimension (Handeln, motorische Fertigkeiten) sind stets miteinander verwoben.

Können an einem Inhalt mehrere Zielbereiche verfolgt werden (z.B. Wissen, Erkenntnis, Fertigkeit, Fähigkeit, Einstellung, Haltung...), ist abzuwägen, auf

³⁵Glöckel u. a.: Vorbereitung des Unterrichts. Neuausgabe. Bad Heilbrunn 1989.

welchem Bereich der Schwerpunkt liegen soll und in welchem Maße andere Bereiche berücksichtigt sollen.

2.2.3 Lernziele formulierung

Voraussetzung für ein präzise formuliertes Stundenziel ist, dass der Lehrer bei der Planung des Lehr- und Lern-Prozesses genau weiß, was er tatsächlich erreichen will. Dazu muss genau beschrieben werden, was der Schüler am Ende der Unterrichtsstunde neu bzw. anders können/wissen/denken sollen als vorher. Der Lehrer muss sich - mit dem Stundenziel vor Augen - die dafür jeweils erforderlichen Lehr-Lernschritte (Tätigkeiten, Aktionen) der Schüler vergegenwärtigen.

Schüler erreichen Ziele, indem sie bestimmte Lernwege gehen. (Z.B. Lesefähigkeit erweitern durch Lesen.)

Die gedankliche Klärung, ob und wie die Lernziele in der Stunde erreicht werden - und wie sie sich dokumentiert -, dient der Zielklarheit im Rahmen der Planungsüberlegungen sowie im Verlauf des Unterrichtsprozesses. Sie eröffnet im Weiteren die Möglichkeit, die Zielerreichung zu überprüfen, den Lernzuwachs zu kontrollieren sowie weiteres Lernen zu planen, d. h. Folgeziele festzulegen.

Wer sich klare, begründete und überprüfbare Ziele setzt, der schützt sich vor Einseitigkeiten, Überflüssigem und Nebensächlichem, und vermeidet Unausgewogenheiten im Lehr-Lern-Prozess.

Wie formuliert man Lernziele?

Wir haben als Ziel von Unterricht bezeichnet, dass der am Ende der Unterrichtsphase, der Unterrichtseinheit bzw. der Kurseinheit „weiter“ ist als zu Beginn, dass sich im Lernenden eine Veränderung vollzieht.

Die angestrebte Veränderung kann darin bestehen, dass der Lernende nach dem Unterricht etwas weiß, was er vorher noch nicht wusste; dass er etwas kann, was er vorher nicht konnte; dass er eine Haltung gegenüber einem Thema, einem Problem usw. einnimmt, die er vorher so nicht einnahm usw.

Diesen Zielzustand Zeitungstext lesen, ein Projekt durchführen, ein Arbeitsblatt ausfüllen etc.

Diesen Zielzustand beschreibt am besten, indem man folgenden Satzanfang weiterführt:

Mit dieser Phase / Unterrichtseinheit möchte ich erreichen, dass die Lernenden

..... wissen / können / ...diejenige Haltung einnehmen.

Folgende Ausdrücke sind geeignet, um zu beschreiben, was der Lernende am Ende einer Unterrichtseinheit „**weiß**“:

im Bereich des sprachsystematischen Wissens:

- kennt die Regeln der Pluralbildung
- kennt die Intonation in Fragesätzen

im Bereich des landeskundlichen Wissens:

- kennt die Bundesländer Deutschlands

Folgende Ausdrücke sind geeignet, um zu beschreiben, was der Lernende am Ende einer Unterrichtseinheit „**kann**“:

im Bereich der sprachlichen Handlungen:

- kann beschreiben
- kann nachfragen

im Bereich der kommunikativen Fertigkeiten:

- kann sehr kurze Texte, z.B. einfache Mitteilungen oder Notizen schreiben
- kann sehr kurze, einfache Texte, z.B. einfache Beschreibungen, die Bilder enthalten, lesen und verstehen

im Bereich der Sprachrezeptions- und Produktionsstrategien:

- kann Nachfragen stellen
- kann Lese- / Hörstrategien anwenden

Folgende Ausdrücke sind geeignet, um zu beschreiben, welche Haltung der Lernende am Ende einer Unterrichtseinheit eingenommen hat:

im Bereich der Interkulturalität:

ist sensibilisiert für kulturell unterschiedliche Verhaltensweisen, beispielsweise bei der Begrüßung, bei Einladungen, auf Behörden etc.

in Bezug auf das Sprachenlernen und den Sprachgebrauch:

kann das eigene Sprachenlernen kritisch reflektieren

ist sensibilisiert dafür, dass sich gesprochenes und geschriebenes Deutsch unterscheiden etc.

Professionelle Planung und Durchführung von Unterricht verlangt die Angabe von *Indikatoren* für das Erreichen von Teilzielen³⁶.

Teillernziele haben daher immer

-eine Komponente, die den Lernertrag beschreibt

(Was konkret ist das Neue, das Schüler lernen sollen?)

-eine Verhaltenskomponente

(Welche beobachtbaren Verhaltensweisen können als Indikator für den Lernzuwachs gewertet werden?).

Häufige Fehler:

-Anstelle von Teilzielen werden *bloße Handlungen* angegeben, die die Schüler/innen vollziehen sollen.

-Ein Teilziel wird inhaltlich nicht *konkret* genug formuliert, obwohl dies möglich wäre.

-Ein Teilziel wird *nicht* mit einem Indikator versehen, derein *beobachtbares* Verhalten darstellt.

Die Lernziele einer Unterrichtsstunde gehen in der Regel über eine bloße Reproduktion hinaus. Die Gesamtheit der Teilziele bildet eine angemessene Lernprogression ab.

³⁶http://www.zfsl-krefeld.nrw.de/Seminar_GyGe/Download/Handout_Lernziele.pdf

Lernziele können in unterschiedlichen *Dimensionen* angestrebt werden³⁷:

- kognitive Ziele (beziehen sich auf Wissen, Verständnis ...)
- affektive Ziele (beziehen sich auf Einstellungen, Interessen, Werte ...)
- psychomotorische Ziele (beziehen sich auf psychomotorische Fähigkeiten ...)
- soziale Ziele (beziehen sich auf Sozialverhalten, Kooperationsfähigkeit ...)
- methodische Ziele (beziehen sich auf methodische Fähigkeiten)

Oft ist es sinnvoll, Lernziele nicht bloß auf eine (z. B. die kognitive) Ebene zu beschränken. Bei einer Kombination von Lernzielen aus unterschiedlichen Dimensionen sollte jedoch klar sein, welche Dimensionen *Schwerpunkt* des Unterrichtsvorhabens darstellt.

Lernziele sind wichtig denn sie

- helfen dem Lernenden die Bedeutung der Lerneinheit zu beurteilen
- erleichtern die Lernerfolgskontrolle
- informieren den Lernenden über den Nutzen, den er aus der Lerneinheit ziehen kann
- helfen bei der Planung der Lernaktivitäten und steigern die Lerneffizienz
- geben dem Lernenden Kriterien, um den eigenen Lernfortschritt evaluieren zu können
- sollen das selbstgesteuerte Lernen unterstützen .

2.2.4 Gesprächsfähigkeit als Lern- und Lehrziel

Fiehler & Schmitt ³⁸ beschreiben in dieser Perspektive folgende Charakteristika von Gesprächsfähigkeit:

- Gesprächsfähigkeit ist eine hochkomplexe Fähigkeit, die sich aus dem Zusammenspiel verschiedener Fähigkeiten zusammensetzt. Dazu gehören die

³⁷http://www.zfsl-krefeld.nrw.de/Seminar_GyGe/Download/Handout_Lernziele.pdf

³⁸Bose, Ines , Schwarze, Cordula. Lernziel Gesprächsfähigkeit im Fremdsprachenunterricht Deutsch, Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht :2007, S. 30.

Situations- und Partnereinschätzung, die Fähigkeit zur Planung und Realisierung angemessener Äußerungen sowie die Fähigkeit zum Hörverstehen.

- Gemessen werden kann Gesprächsfähigkeit nicht eindimensional, es müssen künstlerischen Leistungen ähnliche Bewertungsmaßstäbe entwickelt werden.
- Gesprächsfähigkeit ist kontextabhängig, denn sie zeigt sich nicht in allen Situationen in gleicher Weise.
- Gesprächsfähigkeit kann nicht allein ausgeführt werden, sondern immer nur kooperativ.
- Gesprächsfähigkeit enthält die Fähigkeit, mit Regeln kreativ umzugehen, denn der Verlauf eines Gesprächs ist nur teilweise antizipierbar.
- Gesprächsfähigkeit wird in einem Prozess lebenslangen Lernens entwickelt und verändert.

Diese Charakteristika ergeben sich einerseits aus den grundlegenden Konstitutionsbedingungen von Interaktion, wie z.B. der Betonung der gemeinsamen Herstellung oder der mangelnden Prognostizierbarkeit des Gesprächsverlaufs. Andererseits sind sie Folge des Nachdenkens über gesprächsdiaktische Konzepte, wie z.B. der Aspekt des lebenslangen Lernens oder der Aspekt der nicht eindimensionalen Evaluierbarkeit von Gesprächsfähigkeit.

Die Sprechwissenschaft hat wegen ihrer typischen Anwendungsorientierung innerhalb der sprecherzieherischen Gesprächserziehung kontinuierlich zur Ausgestaltung des Lernziels Gesprächsfähigkeit gearbeitet. In Anlehnung an Lepschy ³⁹ umfasst Gesprächsfähigkeit als Lernziel mehrere Dimensionen:

- Die Lernenden sollen von einem intuitiven zu einem analytischen Problembewusstsein gelangen ("Sie wissen etwas.").
- Die Lernenden sollen eigene kommunikative Handlungsspielräume erweitern ("Sie können etwas.").

³⁹Bose, Ines , Schwarze, Cordula. Lernziel Gesprächsfähigkeit im Fremdsprachenunterricht Deutsch, Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht :2007, S. 31.

- Erweitert werden müssen diese Dimensionen um die der Selbstüberzeugtheit, das bedeutet, dass die Lernenden selbst davon überzeugt sein sollen, etwas zu wissen und zu können, und sich deshalb auch trauen, dies anzuwenden ("Sie wollen etwas.").
- Eingeschlossen ist die Fähigkeit, kommunikative Normen der Zielkultur zu erkennen und in der Folge angemessen und flexibel darauf zu reagieren, d. h. konfligierende Normen auszuhalten und damit umzugehen ("Die Lernenden sind flexibel.").

Gesprächsfähigkeit ist also mehrdimensional zu begreifen: "*Kongruenz des Sprechens mit allgemeinen Denkprinzipien und der Kenntnis von Sachen, die Korrektheit von Äußerungen im Sinne von Konformität mit der einzelsprachlichen Norm und dem System der betreffenden Sprache und schließlich die Angemessenheit von Texten in Bezug auf ihr Thema, die beteiligten Personen und den situativen Kontext*"⁴⁰. Die Teilnehmer müssen sowohl Sach- und Zielbezug als auch Selbst- und Partnerbezug im Gespräch kompetent bewältigen können.

Dieser mehrdimensionale Begriff muss aber lehrbar gemacht werden.

Auf der Ebene der konkreten Fähigkeiten lässt sich Gesprächsfähigkeit nach Geißner⁴¹ folgendermaßen beschreiben:

- sich an verschiedenen Gesprächen beteiligen (d. h. sie beginnen, beenden, weiterführen, abbrechen können),
- zuhören, nachfragen, eigene Meinungen klar und situationsangemessen formulieren,
- sich gruppendienlich verhalten, aber ohne eigene Meinungen einfach preiszugeben,
- konfliktfähig sein, an Konfliktlösungen mitarbeiten, konfliktvermeidungsfähig sein,
- sachangemessen und hörverständlich begründen, eigene Meinungen argumentativ vertreten.

Diese Aufspaltung in viele Teilfähigkeiten ist einerseits hilfreich, andererseits durchaus problematisch, denn sie kann ein instrumentalistisches Verständnis der Gesprächsfähigkeitskomponenten befördern. Die Didaktik könnte versucht sein, diese

⁴⁰Ebd

⁴¹Bose, Ines , Schwarze, Cordula. Lernziel Gesprächsfähigkeit im Fremdsprachenunterricht Deutsch, Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht :2007, S. 32.

komplexe Fähigkeit in einzelne, kleine, trainierbare Fähigkeiten zu zerlegen. Im Unterricht wird das möglicherweise folgendermaßen realisiert: Man übt mit Interviewübungen das Stellen von Fragen, aber der Einsatz von Fragen – also an welcher Stelle eines Gespräches Fragen zulässig sind, wer überhaupt von wem gefragt werden darf und wenn ja, in welchem Format – das wird in der Übung vernachlässigt.

Um also nicht einem instrumentalistischen Rhetorikverständnis zu erliegen, ist es zum einen notwendig, die Komplexität des Gegenstandes Gespräch nicht zu reduzieren.

2.2.5 Lernziele des Fremdsprachenunterrichts

Seit den siebziger Jahren spricht man von dem übergeordneten Lernziel der kommunikativen Kompetenz, die Heyd⁴² in sprachliche (linguistische), inhaltlich-kognitive und sozialaffektive Kompetenz unterteilt. Gegenwärtig richten sich die Unterrichtsziele an der „sprachlichen Kompetenz von Muttersprachlern des Ziellandes aus und werden in den Lehrplänen [...] meist mit interkultureller Handlungsfähigkeit umschrieben“⁴³. Da die Lehr- und Lernziele für den Fremdsprachenunterricht relevant sind und die Inhalte im Lehrwerk beeinflussen, werden sie in folgenden Unterkapiteln kurz vorgestellt.

Pragmatische Lernziele

Die pragmatische Kompetenz gilt heute als primäres Unterrichtsziel und ist von allen drei Zielen am wenigsten umstritten. Die pragmatischen Ziele beziehen sich auf die kommunikativen Fertigkeiten, die Storch und Pfeiffer folgend gliedern⁴⁴:

gesprochene Sprache:

geschriebene Sprache: rezeptiv Hörverstehen Leseverstehen produktiv Sprechfertigkeit
Schreibfertigkeit

Die Unterscheidung erfolgt nach dem Medium (gesprochene oder geschriebene Sprache) und nach der kommunikativen Grundhaltung, die ein kommunikativ Handelnder einnehmen kann, je nachdem, ob es sich also dabei um die Informationsentnahme (rezeptiv) oder die Informationsvermittlung (produktiv)

⁴² Ebd

⁴³ Ebd

⁴⁴ Bose, Ines, Schwarze, Cordula. Lernziel Gesprächsfähigkeit im Fremdsprachenunterricht Deutsch, Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht :2007, S. 32.

handelt. Die vier Kompetenzen, nicht mehr Fertigkeiten „in dem älteren, mehr technischen Sinne“ ,sind eng miteinander verbunden, in dem Unterrichtsgeschehen kommt ihnen aber verschiedene Gewichtung zu.

Kognitive Lernziele

Die kognitiven Lernziele beziehen sich im Allgemeinen auf die Kenntnisse und Einsichten, die im Unterricht gewonnen werden sollen.

Da der Fremdsprachenunterricht an eine konkrete Sprache gebunden ist, sollen im Unterricht die Kenntnisse über das Zielsprachenland und dessen Kultur vermittelt werden. Somit rückt die explizite Landeskunde in der kognitiven Dimension in den Vordergrund. Die Erfüllung der Forderung nach Einführung und Realisierung der landeskundlichen Inhalte im Unterricht ist nach Doyé (1995:163)⁴⁵ damit begründet, dass „Sprache ein System von Zeichen (ist), und Zeichen haben Form und Inhalt. Einen Überblick über die kognitiven Unterrichtsziele bietet Storch (1999:28)⁴⁶.

Für ihn konstituieren das kognitive Wissen Informationen aus den folgenden Bereichen:

☐ das landeskundliche Wissen (Informationen über Land und Leute),

☐ das soziokulturelle Wissen (befähigt uns in einem fremden Land situations- und partnergerecht adäquat zu handeln),

☐ das pragmatische Wissen (Informationen über die Form bestimmter Textsorten, den Einsatz bestimmter Redemittel),

☐ das Wissen über das Lernen von Fremdsprachen (Lernstrategien).

Für die folgenden Erörterungen ist besonders die Landeskunde von Bedeutung. Der Schüler soll im Unterricht die Möglichkeit bekommen, in den fremdkulturellen Alltag

⁴⁵Ebd

⁴⁶Ciepielewska-Kaczmarek , Luiza. Möglichkeiten und Grenzen interkulturellen Lernens im institutionalisierten DaF-Unterricht. Wydział Neofilologii UAM w Poznaniu Poznań 2016

Einsicht zu gewinnen, die Denk- und Lebensweise, Werte, Überzeugungen, Einstellungen der anderen sprachkulturellen Vertreter kennen zu lernen und mit eigenen zu vergleichen. Das gewonnene Wissen kann zur Revidierung seiner Ansichten führen und damit zur Realisierung des Lernziels der interkulturellen Kompetenz beitragen.

Die kognitive Kompetenz umfasst aber nicht nur Vermittlung von neuen Inhalten. Zu Beginn jedes Lernens verfügen die Lerner über ein bestimmtes Vorwissen über das Zielsprachenland und deren Bewohner, zu denen sie, wie Iluk (2000:41) ⁴⁷betont, „von vornherein nicht immer die pädagogisch erwünschten Einstellungen und Werthaltungen haben“. Die nicht selten schwierige Aufgabe des Lehrers besteht darin, die Lerner auf diese aufmerksam zu machen.

Affektive Lernziele

Den affektiven Unterrichtszielen wurde lange Zeit in der fachdidaktischen Diskussion keine Bedeutung beigemessen. Erst das Ziel der Befähigung zur interkulturellen Kommunikation machte auf die emotionale Dimension aufmerksam. Die drei Haltungen und Einstellungen – Offenheit, Toleranz und Kommunikationsbereitschaft – in Verbindung mit der Vermittlung von gründlichen Kenntnissen über die anderen Kulturen, machen den Fremdsprachenunterricht zu einem bedeutenden Bestandteil der politischen Erziehung in der Schule. Die Lerner sollen viel mehr als die sprachlichen Fertigkeiten beherrschen oder explizites Wissen über die fremde Sprache aneignen. Das neue interkulturelle Konzept zielt auf , dass die oben genannten Einstellungen und Haltungen umfasst. Unter Offenheit wird weitgehende Freiheit von Vorurteilen gegenüber Menschen und Sachverhalten der anderen Kultur verstanden.

⁴⁷Ciepielewska-Kaczmarek , Luiza. Möglichkeiten und Grenzen interkulturellen Lernens im institutionalisierten DaF-Unterricht. Wydział Neofilologii UAM w Poznaniu Poznań ,2016.

Allgemeine Bildungsziele

Im institutionalisierten Unterricht sollten außer pragmatischen, kognitiven und affektiven Zielen darüber hinaus allgemeine Bildungsziele berücksichtigt werden um in den Schülern entsprechende ethische Haltung zu entwickeln. In den Rahmenrichtlinien für den neusprachlichen Unterricht an den reformierten dreijährigen Lyzeen werden in den Aufgaben der Schule die fachübergreifenden Erziehungsziele erwähnt: u.a. Selbständigkeit und Verantwortungsbewusstsein für sich und andere, Selbstbewusstsein und Glaube an eigene Möglichkeiten, Wertschätzung der eigenen und der anderen Kulturen.

2.2.6 Fertigungsbezogene Lehrziele

In der vorliegenden Abschnitt wird ein Konzept zur Entwicklung der Fertigkeiten vorgeschlagen, in dem alle vier entwickelt und dementsprechend bewertet werden. Im Unterricht selbst sollen vor allem die Fertigkeiten Sprechen und Hören trainiert werden. Auf diese Weise wird die zur Verfügung stehende Zeit ausgenutzt. Die Studenten sollen zu Hause die Mehrheit der Schreib- und Leseaufgaben lösen.

Auch wenn alle vier Fertigkeiten gleich entwickelt werden sollen, erhält die Fertigkeit Lesen eine besondere Bedeutung, da fast alles, was im Sprachunterricht geschieht, anhand von Texten vermittelt wird. Es ist aus diesen Gründen außerordentlich wichtig, dass die Studenten verschiedene Lesestile kennen lernen und Lesestrategien anwenden.

Meine Erfahrung im Sprachunterricht im dritten Jahr hat gezeigt, dass manche Studenten große Schwierigkeiten beim Lesen längerer komplizierter Texte haben. Da sie oft nicht über entsprechende Lesetechniken verfügen, rekurrierten sie auf die Muttersprache, um den Text „richtig“ zu verstehen. Außerdem arbeiten sie „wörterbuchabhängig“, also müssen sie viel zu oft Wörter (im zweisprachigen) Wörterbuch nachschlagen.

Die zweite so genannte „rezeptive“ Fertigkeit erhält in Zielsprachenfernen Ländern Bedeutung, eben weil die Studenten selten Gelegenheit haben, muttersprachliches Deutsch zu hören. Daher muss so oft wie möglich Hörmaterial eingesetzt werden.

Meiner Ansicht nach darf das Auseinanderklaffen in der Entwicklung der Fertigkeiten nicht dazu führen, dass die Absolventen zwar in der Lage sind, deutschsprachige literarische Werke zu lesen, nicht aber einen Muttersprachler beim Sprechen zu verstehen, den sie vorher nie gehört hatten.

Die Lehrziele für die vier Fertigkeiten beziehen sich auf die Deskriptoren für die Beschreibung des Niveaus B2 des Referenzrahmens.

Lehrziel Lesen

Am Ende des dritten Jahres sollen die Studenten „sehr selbständig lesen, Lesestil und -tempo verschiedenen Zwecken anpassen und geeignete Nachschlagewerke selektiv benutzen.“ Sie sollen „über einen großen Lesewortschatz“ verfügen, haben aber möglicherweise „Schwierigkeiten mit seltener gebrauchten Wendungen.“ Den Studenten sollen auf jeden Fall die verschiedenen Lesestile bekannt sein. Wenn sie im Laufe der zwei ersten Jahre ihres Studiums nicht damit vertraut gemacht worden sind, müssen sie spätestens im dritten Jahr angesprochen und geübt werden.

Die wichtigsten Lesestile sind:

- Globales Lesen: Die Lerner sollen erfassen, was insgesamt gemeint ist.
- Selektives Lesen: Die Lerner sollen eine ganz bestimmte Information erhalten.
- Detailliertes Lesen: Die Lerner sollen das Gesagte in seinen Einzelheiten verstehen. Ferner sollen sich die Studenten spätestens im dritten Jahr darin üben, Strategien für das Erschließen der Bedeutung eines Textes anzuwenden.

Lehrziel Hören

Am Ende des dritten Jahres sollen die Studenten in der Lage sein, die Hauptaussagen von inhaltlich und sprachlich komplexen Redebeiträgen zu konkreten und abstrakten Themen zu verstehen, wenn Standardsprache gesprochen wird auch Fachdiskussionen im eigenen Spezialgebiet zu verstehen. Sie sollen auch längeren Beiträgen und komplexer Argumentation folgen, sofern die Thematik einigermaßen vertraut ist und der Rede- und Gesprächsverlauf durch explizite Signale gekennzeichnet ist.

Im Falle des Hörverstehens wird im Referenzrahmen zwischen B2 und B2+ unterschieden. Aufgrund der Entfernung zu den Ländern der Zielsprache und der seltenen Möglichkeiten der Studenten, mit Muttersprachlern in Kontakt zu kommen, wird hier für das Hörverstehen im dritten Jahr lediglich das Niveau B2- festgelegt.

Auch das Hörverstehen soll global, selektiv und detailliert trainiert werden, indem längere und komplexere Hörtexte wie Interviews, Nachrichten, Kommentare u.a. im Unterricht behandelt werden. Es sollen auch Hörverstehensstrategien vermittelt werden, wie z.B. Schlüsselwörter und -begriffe identifizieren.

Lehrziel Sprechen

Am Ende des dritten Jahres sollen die Studenten sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch und anhaltende Beziehungen zu Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Ferner sollen sie die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen für sich selbst hervorheben und Standpunkte durch relevante Erklärungen und Argumente klar begründen und verteidigen.

Für die Fertigkeit Sprechen wird wie beim Hörverstehen Niveau B 2- (und nicht das Niveau B2+) als Lehrziel festgelegt weil die Studenten wenig Gelegenheit haben, außerhalb der Sprachenfakultät auf Deutsch zu sprechen. Außerdem sollen die Studenten mit Kompensationsstrategien vertraut gemacht werden, damit sie in der Lage sind, etwas auszudrücken, ohne sofort auf die Muttersprache rekurrieren zu müssen.

Lehrziel Schreiben

Am Ende des dritten Jahres soll der Student klare und detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus seinem Interessensgebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen. Innerhalb einer beschränkten, festgelegten Zeit soll er in der Lage sein, einen inhaltlich und grammatisch angemessenen Text von mindestens 250 Wörtern zu produzieren.

Ferner sollen die Studenten Techniken im Bereich des schriftlichen Ausdrucks anwenden, wie Planungs-, Stoffsammlung und Gliederungstechniken oder Arbeit mit dem Wörterbuch.

2.3 Lehrkompetenzen und Unterrichtsentwicklung in Theorie und Praxis

Kompetenz bezeichnet in der Didaktik einen aktiv einsetzbaren Wissensbestand, über den eine Person bewusst verfügen kann und den sie in ihrem sozialen Handeln nutzbar machen kann. So kann jemand in einem bestimmten Fachbereich kompetent sein.

Der Erwerb einer Kompetenz ist keine Angelegenheit einer Unterrichtsstunde, sondern einer kontinuierlichen Lehr- und Lernarbeit.

Die Kompetenzorientierung kann als Weiterführung der Lernziele gesehen werden.

Die Orientierung an Kompetenzen findet ihren Ursprung in gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Veränderungen, Seither ist es ein öffentliches und politisches Anliegen alle Schüler optimal zu fördern und die Qualität der Schulen zu steigern. Kompetenzmodelle dienen im Unterricht als Orientierung.

Man muss sich von einem kompetenzorientierten Unterricht, höhere Unterrichtsqualität, bessere Lernergebnisse versprechen.

Die Kompetenzorientierung ist ein komplexes Konzept, welches unterschiedliche Ebenen betrifft. Wichtig ist, dass man die Ebenen der Ausbildung und des konkreten Unterrichtsgeschehens zu unterscheiden weiss.

Die Schulentwicklung ist immer Unterrichtsentwicklung. Das heißt, dass der Unterricht für die Einführung der Kompetenzorientierung von großer Bedeutung ist. Sie sind der Schlüssel für die erfolgreiche Umsetzung des ambitionierten Vorhabens.

Die angesprochene Erweiterung der Lernziele findet hin zu handlungsorientierten Kompetenzen statt. Es geht vermehrt um anwendbares Wissen, welches in verschiedenen Situationen einsetzbar ist.

2.3.1 Was ist Kompetenz

Der Begriff „Kompetenz“ erfährt in Folge gesellschaftlicher Entwicklungen (schulische Anforderungen, schulische und unterrichtliche Qualitätsentwicklungen.) heute eine große Bedeutung und Aufmerksamkeit: Kompetenz wird in unserer Gesellschaft als eine wesentliche Voraussetzung verstanden, um im beruflichen und privaten Leben erfolgreich zu handeln.

Der Kompetenzbegriff hat eine lange Geschichte. Experten der Kompetenzforschung sind mittlerweile der Ansicht, dass Kompetenz mehrdimensional ist, weshalb es verfehlt sei, auf ein einheitliches Verständnis von Kompetenz zu hoffen. Sie bezeichnen den Kompetenzbegriff als „theorie-relativ“: Kompetenz hat danach jeweils „nur innerhalb der spezifischen Konstruktion einer Theorie von Kompetenz eine definierte Bedeutung“⁴⁸. Das heißt, dass das Theoriekonstrukt, das der jeweiligen Messung zugrunde liegt, im Wesentlichen die für den Kompetenzbegriff relevanten Bereiche bestimmt. Möchte man z. B. Sprache messen, wird der Kompetenzbegriff ein anderer sein als bei der Messung fachlicher Kompetenzen physikalischer oder musikalischer Art. Im Folgenden wird auf die Definitionen eingegangen, die für die vorliegende Studie von Relevanz sind.

Nach Weinert (2001) wird der Kompetenzbegriff folgendermaßen definiert⁴⁹:

Kompetenzen sind „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ .

Klieme et al. (2003) beschreiben den Kompetenzbegriff ähnlich⁵⁰; sie betonen seine wichtige Komponente Motivation des Handelnden, die den gesamten Handlungsprozess bestimmt und Auswirkungen auf die zu erbringende Leistung besitzt. Kompetenz umfasst danach netzartig zusammenwirkende Facetten wie Wissen, Fähigkeit, Verstehen, Können, Handeln, Erfahrung und Motivation. Sie wird verstanden als Fähigkeit, konkrete Anforderungssituationen zu bewältigen und äußert

⁴⁸Mashkovskaya, M.A, Anna. Der C-Test als Lesetest bei Muttersprachlern. Essen : 2013

⁴⁹ Ebd

⁵⁰Mashkovskaya, M.A, Anna. Der C-Test als Lesetest bei Muttersprachlern. Essen 2013

sich in der erbrachten Leistung. Die Autoren betonen, dass die vorhandenen Kompetenzen das Ergebnis bisheriger Lernprozesse sind. Sie sollen nicht mehr als kurzfristig trainierbar gelten, sondern als Ausdruck einer dynamischen Wissens- und Handlungsbasis verstanden werden, die als Potential vorhanden sind.

Carle (2003) entwickelt diese Definition weiter; dabei legt die Autorin großen Wert auf die Trennung zwischen individuell und kollektiv Handelnden. Nach Carle existieren Erfahrungen in Form von Wissen, Können und Einstellungen, die als Ressourcen einer oder mehreren Personen zur Verfügung stehen:

„Kompetenz beschreibt die Handlungsfähigkeit eines individuellen, kollektiven oder organisationalen Akteurs in einer Arbeitssituation und formt sich durch die Entwicklung der Handlungsorganisation in prototypischen Arbeitssituationen - beiläufig oder in einem gezielten Bildungsprozess. Kompetenz leistet die aufgabenorientierte Integration der personalen, kollektiven, organisationalen Erfahrungen des Könnens, Wissens, der Werte, Einstellungen und der Selbstreflexion sowie der situativ verfügbaren Handlungsbedingungen und Mittel zu erfolgsrelevanten Handlungsinterfaces.“⁵¹

Die oben beschriebenen Definitionen betonen die Handlungsfähigkeit in konkreten Situationen und sehen Kompetenzanwendende vor allem als ‚Akteure‘. Für ein besseres Verständnis der Definition sollen vor der Erfassung von Kompetenzen die Handlungssituationen bestimmt und beschrieben werden.

Im Hinblick auf das Handeln kann Kompetenz zusammenfassend als Repertoire verschiedener Ressourcen beschrieben werden: Fertigkeiten, Fähigkeiten, Erfahrungen, physische (z. B. Kraft, Schnelligkeit), psychische (z. B. Stressresistenz), emotionale und soziale Ressourcen: Temperament, Begabungen, Interessen, Motivation etc. Das Individuum kann seine Kompetenzen kombinieren und weiterentwickeln, um in entsprechenden Situationen erfolgreich zu handeln.

Kompetenzen verbinden Wissen und Können. Unter Kompetenzen versteht man *„die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die*

⁵¹Ebd

Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“⁵².

Kompetenzen in diesem Sinne sind somit Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Bewältigung komplexer Problemstellungen.

Zusammengefasst geht es bei der Definition des Kompetenzbegriffs von Weinert einerseits um fachliche Kompetenzen, um den Aufbau eines lebendigen und anwendungsbezogenen Fachwissens.

„Kompetenz beschreibt die Handlungsfähigkeit eines individuellen, kollektiven oder organisationalen Akteurs in einer Arbeitssituation und formt sich durch die Entwicklung der Handlungsorganisation in prototypischen Arbeitssituationen - beiläufig oder in einem gezielten Bildungsprozess. Kompetenz leistet die aufgabenorientierte Integration der personalen, kollektiven, organisationalen Erfahrungen des Könnens, Wissens, der Werte, Einstellungen und der Selbstreflexion sowie der situativ verfügbaren Handlungsbedingungen und Mittel zu erfolgsrelevanten Handlungsinterfaces.“⁵³

Die entsprechende Stelle im GER lautet:

Kompetenzen sind die Summe des (deklarativen) Wissens, der (prozeduralen) Fertigkeiten und der persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen, die es einem Menschen erlauben, Handlungen auszuführen.⁵⁴

deklaratives Wissen:

ist im Sinne von Faktenwissen zu verstehen (z.B. Wissen über grammatische Regeln oder auch Wissen darüber, was für eine bestimmte Kultur charakteristisch ist oder was in einer Gesellschaft als höflich gilt),

ist explizites Wissen und durch den Lernenden beschreibbar/verbalisierbar.

⁵²Blömeke, Sigrid: Lehrerbildung, Stuttgart: Klinkhardt/UTB, 2009, S.483-490

⁵³Ebd

⁵⁴Ende, Karin - Grotjahn, Rüdiger - Kleppin, Karin - Mohr, Imke: Curriculare Vorgaben Unterrichtsplanung,

München, Klett 2013, S.60

prozedurale Fertigkeiten (manchmal auch als prozedurales Wissen bezeichnet):

steht für ein mehr oder minder automatisiertes Können (z.B. weitgehend automatisierte Anwendung sprachlicher Regeln oder auch die automatisierte Handlungsausrichtung an den Normen und Werten einer bestimmten Gesellschaft),

ist eher implizites Wissen und deshalb nur sehr bedingt bewusstseinsfähig und sehr eingeschränkt verbalisierbar.

persönlichkeitsbezogene Kompetenz:

Ist „die Summe der individuellen Eigenschaften, Persönlichkeitsmerkmale und Einstellungen“⁵⁵. Dazu gehören z.B. Einstellungen zur Zielkultur Sprachlernmotivation und auch mehr oder minder stabile Persönlichkeitsfaktoren wie Introvertiertheit oder Selbstvertrauen.

Eine über den GER weit hinausgehende Beschreibung einer Vielzahl persönlichkeitsbezogener Kompetenzen findet sich in dem Referenzrahmen für Plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen.

2.3.2 Kompetenz-Arten

Im folgenden werden die einzelnen Kompetenzen näher beschrieben, soweit das fachunabhängig möglich ist. Dabei gilt: Die angegebene Reihenfolge stellt keine Rangfolge dar.

- **Fachkompetenz – Wissen** (Regeln, Begriffe, Definitionen) – Zusammenhänge erkennen können, – in einer Disziplin erworbenes Wissen und Können sowie gewonnene Einsichten in Handlungszusammenhängen anwenden können, – Wissen verknüpfen und zu sachbezogenen Urteilen heranziehen können.

- **Methodenkompetenz** umfaßt jene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Gewohnheiten, die erforderlich sind, um – Arbeitsschritte zielgerichtet zu planen und anzuwenden, –

⁵⁵Ende, Karin - Grotjahn, Rüdiger – Kleppin, Karin - Mohr, Imke: Curriculare Vorgaben Unterrichtsplanung, München, Klett, 2013, S.60.

rationell zu arbeiten, – Lernstrategien zu entwickeln – unterschiedliche Arbeitstechniken und Verfahren sachbezogen und situationsgerecht anzuwenden.

- Zur Selbstkompetenz gehören

- Leistungsbereitschaft,
- das Erkennen und Einschätzen eigener Stärken und Schwächen,
- die Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen und entsprechend zu handeln,
- sich selbst Arbeits- und Verhaltensziele zu setzen,
- zielstrebig und ausdauernd zu arbeiten,
- Sorgfalt,
- Selbstvertrauen und Selbständigkeit,
- mit Mißerfolgen umgehen zu können,
- die Bereitschaft, Hinweise anderer aufzugreifen,
- Hilfe zu leisten und anzunehmen,
- Selbstkontrolle und -reflexion und Anstrengungsbereitschaft.

- Sozialkompetenz umfaßt die Bereitschaft und die Fähigkeit,

- mit anderen gemeinsam zu lernen und arbeiten,
- Verantwortung wahrzunehmen,
- solidarisch und tolerant zu handeln,
- anderen einfühlsam zu begegnen,
- sich an vereinbarte Regeln zu halten, sich einordnen, aber auch leiten zu können,
- offen auf andere zuzugehen, eine positive Grundhaltung anderen gegenüber zu haben
- partner- und situationsgerecht zu handeln,
- mit Konflikten angemessen umgehen zu können. Mittlerweile gewonnene Erkenntnisse

2.3.3 Professionelle Kompetenzen von Fremdsprachenlehrenden

Modelle , die das professionelle Wissen und Können von Lehrenden veranschaulichen und damit der Ausbildung als Orientierung dienen können , beziehen sich zumeist auf Shulmans (1987) Typologie und seine Unterscheidung von Fachwissen , fachdidaktischen Wissen und pädagogischen Wissen⁵⁶.

In der Fremdsprachenforschung waren empirische Studien zum Wissen und Können von Lehrenden bisher vor allem dem explorativ-qualitativen Forschungsparadigma verpflichtet.⁵⁷Das pädagogische Wissen kann tatsächlich fächerübergreifend konzeptualisiert werden, erscheinen demnach gerade vor dem Hintergrund der Fremdsprachendidaktik mit ihrer eigenständigen Forschungstradition zu wichtigen pädagogischen Aspekten wie Lehr- und Lernmethoden , Unterrichtsinteraktion oder Lernbiografien berechtigt.

Er spricht einiges dafür, dass die Erforschung professioneller Kompetenzen von Fremdsprachenlehrenden fachspezifische Herangehensweisen erfordert.

Auf diese Weise soll über das deklarative Wissen hinaus auch die Entwicklung des Erfahrungswissens im Verlauf des Professionalisierungsprozesses im Lehrberuf nachgezeichnet werden. Houinckes / Weigand hingegen widmen sich der Frage , mit welchem Messinstrumenten die Schnittmenge von Fachwissen und Fachdidaktischem Wissen beim Aufbau des Professionswissens angehende Lehrender für das Fach Spanisch bestimmt werden kann.

Mit der Kompetenzentwicklung in lokalen didaktischen Kontexten beschäftigen sich Gießler und Diener . In beiden Studien werden die Lernfortschritte von Lehramtsstudierenden im Verlauf eines Ausbildungsabschnittes dokumentiert . Dafür entwickeln Gießler und Diener spezielle Lehreinheiten . Die Lehrkompetenz wird in dieser Studie über die stellvertretende Einschätzung von Unterricht erfasst. Besonderes Augenmerk liegt dabei auf der Fähigkeit der Studierenden, alternative Handlungsoptionen für konkrete unterrichtliche Situationen zu benennen und zu

⁵⁶Legutke ,Michael , Scharf ,Michael : Fremdsprachendidaktische Professionsforschung: Brennpunkt Lehrerbildung Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik: Narr Franke Attempto Verlag GmbH, 2016

⁵⁷ Ebd.

begründen .Auch Diener verfolgt mit ihrer Lehreinheit das Ziel, die professionelle Unterrichtswahrnehmung von Lehramtsstudierenden zu fördern.

Ihr Forschungsinteresse richtet sich dabei vor allem auf die Frage, wie deklarative Wissensbestände in die Kompetenz einfließend, Lehr-und Lernsituationen anhand wichtiger Kriterien wie Klarheit , Strukturiertheit oder Angemessenheit zu beurteilen .

Gemeinsam ist den vier Beiträgen, dass sie sehr anschaulich darstellen, welche Probleme es bei der empirischen Erforschung des Professionswissens von Lehrenden zu lösen gilt. Zugleich lässt sich an ihnen beispielhaft nachvollziehen ,wie unterschiedlich die Kompetenzen angehender und praktizierender Fremdsprachenlehrender aus qualitativ-interpretativer–statistischer Perspektive konzeptionell gefasst und operationalisiert werden .Für die weitere Entwicklung des Forschungsfeldes wäre es zweifellos von Vorteil , beide Herangehensweisen verstärkt in gemischten Designs zusammenzuführen .Quantitative Verfahren sind unentbehrlich , um Muster , Tendenzen oder Unterschiede in großen Datensätzen aufzudecken . Um jedoch deren Entstehen nachzuvollziehen, bedarf es tieferer Einblicke in individuelle Lernprozesse.

Wie jede Form von Unterricht ist auch die Ausbildung von Fremdsprachenlehrenden untrennbar an die lokalen Bedingungen gebunden, unter denen sie stattfindet.

Auf die zentrale Bedeutung des Kontextes werden wir daher im folgenden immer wieder zurückkommen.

Das Professionswissen von Lehrenden auf der Grundlage empirischer Daten zu kategorisieren , seine Herausbildung zu verstehen , Einflussgrößen zu identifizieren und schließlich seine Wirkung im unterschiedlichen Handeln zu erhellen , halten wir für Aufgaben , denen sich die Fremdsprachenforschung in den kommenden Jahren intensiver als bisher zuwenden sollte . Die methodologischen und methodischen Herausforderungen sind dabei jedoch beachtlich. Die Durchdringung des Fachwissens zeigt sich für ihn gerade in der Fähigkeit, diese didaktisch aufzubereiten : Stellt man den Anspruch , dass Fachwissen nur wirklich verstanden hat, wer es vermitteln kann , dann wird mit der fachdidaktischen Kompetenz im Grunde immer auch zugleich die Tiefe des Verständnis des Fachwissens gemessen.

In den Modellen der Lehrkompetenzen werden sie zwar häufig berücksichtigt, denn ihre Bedeutung für das Handeln konnte in den zurückliegenden drei Jahrzehnten in zahlreichen Studien nachgewiesen werden. Aber gerade in itembasierten Testverfahren lassen sich diese wichtigen Bestandteile professioneller Kompetenz nur bedingt operationalisieren.

2.3.4 Kompetenzorientierter Unterricht

Handlungsrelevant, praktisch anwendbar sowie persönlich und gesellschaftlich bedeutsam sein sollen.

Mit anderen Worten: Die Aufmerksamkeit gilt dem anzustrebenden Können der Schüler und nicht dem Unterricht zu behandelnden Inhalten.⁵⁸

„Kompetenzen werden nicht unterrichtet, sie werden von den Schülern erworben.“⁵⁹

Kompetenzorientierter Unterricht zielt auch darauf ab, was Schülerinnen und Schüler nach einer bestimmten Zeit können sollen, das, was der Unterricht bewirkt, soll nachweisbar sein. Kompetenzorientierung ist demgemäß in gewisser Weise eine etwas andere Form der Zielorientierung im Unterricht, sie richtet den Blick auf die Schülerinnen und Schüler, Kompetenzformulierungen zielen ab auf die Anwendung des Gelernten. Sie muss schülerorientiert sein, aber auch ergebnisorientiert und gleichzeitig prozessorientiert, um den oben formulierten Ansprüchen Genüge zu tun. Einentsprechender Unterricht kann also als mehr von Schülerseite aus gedacht angesehen werden, damit sich diese stärker auf Denken und besonders auf selbständiges Arbeiten einstellen.

Wie auch bei Unterricht in konstruktivistischem Sinn ändert sich die Rolle der Lehrerin/des Lehrers weg von der Instruktion hin zu Moderation, Beratung und Organisation von Lernprozessen. Dieentsprechende, angemessene methodische Unterstützung ist wegweisend für das Erreichen der mit diesen Kompetenzen verbundenen Ziele. Keine Kompetenz wird von Schülerinnen und Schülern in

⁵⁸Poloczek, Jürgen : Kompetenzorientierter Unterricht, Frankfurt

⁵⁹Ebd

einer Unterrichtsstunde erreicht werden können, das Konzept der Lehrkraft sollte also auf die Entwicklung von Kompetenzen über einen längeren Zeitraum angelegt sein.

Ausgehend von den Kompetenzen, zu deren Erreichen ein Beitrag geleistet werden soll, sucht man einen passenden Inhalt, mit dem sich die Schülerinnen und Schüler auseinandersetzen sollen und der dazu geeignet ist, einen Beitrag zur Kompetenzentwicklung zu leisten. Will die Lehrkraft beispielsweise die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu Kommunikation und Kooperation gezielt fördern,

Jedes Unterrichtsgeschehen wird von verschiedenen Faktoren beeinflusst, die in der Planung berücksichtigt werden. Dies sind z. B. die Lerngruppe, die Lehrkraft, Inhalt, Rahmenthema, Medien und Methoden. Ausgehend von einem gewählten, sinnvollen Inhalt gestaltet man seinen Unterricht so, dass entsprechende prozessbezogene Kompetenzen bewusst gefördert werden. Diese lassen sich durch eine Betrachtung des Kerns der Planung erkennen, für den das Konzept besonders gut geeignet ist.

2.3.5 Unterrichtsprinzipien

Unterrichtsprinzipien sind Bestimmungsfaktoren des Unterrichts. Sie bestimmen

Lernverfahren (Methoden) grundsätzlich und gelten überfachlich für alle Unterrichtsbereiche.

Unterrichtsprinzipien werden zur Planung, Durchführung, Auswertung und Legitimation von Unterricht herangezogen und sie haben einen normativen Charakter, d. h. sie sagen wie ein guter Unterricht auszusehen hat. Unterrichtsprinzipien sind keine Regeln, Unterrichtskonzepte bzw. Muss-Vorschriften für pädagogisch-didaktische Entscheidungen.

Didaktisch-methodische Prinzipien sind Leitlinien, die aus der Vorstellung von gutem Unterricht resultieren. Sie dienen den Lehrenden als Basis für Entscheidungen der Unterrichtsplanung und -durchführung, sie wirken also auf die Aufgaben- und Übungsgestaltung.

Wesentliche didaktisch-methodische Prinzipien sind:

2.3.5.1 Handlungsorientierung

Die Handlungsorientierung des Unterrichts bedeutet, dass Lernen eine aktive,

Selbstgesteuerte Tätigkeit des individuellen Schülers ist.

Lernen ist nicht das Ergebnis von belehrt werden, sondern das Ergebnis von selbstgesteuerten Aktivitäten des lernenden Subjekts „Schüler“.

Damit es dazu kommt, ist Handlungsorientierung nötig. Diese fordert:

- Reduzierung der Lehrerdominanz
- Berücksichtigung handelnder Lernformen
- Unterricht als ganzheitliches Lernen mit allen Sinnen
- Bewusstmachung der Sinnhaftigkeit und persönlicher Bedeutsamkeit des Lernstoffes
- Ermutigung des Schülers zum Fragenstellen, zur Ideenproduktion, etc.
- Fächerübergreifendes Lernen
- Einüben und Analyse von sozialem, kooperativen und kommunikativen Handeln

Lernende sollen in der Lage sein, mit der deutschen Sprache zu handeln. Das heißt nicht nur, andere verstehen und sich verständlich machen, sondern auch Bedeutungen von Wörtern oder Gesten aushandeln, argumentieren, Inhalte zusammenfassen, Stellungnahmen, Meinungen ausdrücken oder auf Meinungen eingehen.

Den Lernenden sollten in einem handlungsorientierten Unterricht Situationen und Themen angeboten werden, die für ihre Lebenswelt bedeutungsvoll sind. Die Situationen, in denen die Lernenden im Unterricht handeln, sollten so auch außerhalb des Unterrichts vorkommen können.

Lernende sollen in der Lage sein, mit der deutschen Sprache zu handeln, d.h.:

- andere verstehen und sich verständlich machen
- Bedeutung von Wörtern und Gesten aushandeln
- argumentieren
- Inhalte zusammenfassen
- Stellung nehmen

–Meinungen ausdrücken oder

–auf Meinungen eingehen

„Handlungsorientierter Unterricht ist ein ganzheitlicher und schüleraktiver Unterricht, in dem die zwischen dem Lehrer und den Schülern vereinbarten Handlungsprodukte die Organisation des Unterrichtsprozess leiten so dass Kopf-und Handarbeit der Schüler in ein ausgewogenens Verhältnis zueinander gebracht werden.“ Handlungsorientierter Unterricht orientiert sich an den Interessen der Schüler.

2.3.5.2 Lernerautonomie Förderung

In den letzten Jahren erhielt der Begriff der „Lernerautonomie“ eine immer

bedeutendere Rolle für die Didaktik und Methodik des Lernens fremder Sprachen:

„Selbstgesteuertes und selbstverantwortetes Lernen wird gefordert; (...) die Lernenden werden als die „Subjekte“ ihres Lernens verstanden, die (...) autonom (...) ihr eigenes Lernen konstruieren, indem sie es planen, steuern und kontrollieren“⁶⁰

Aber das Lernen am Gymnasium soll den Schülern die Fähigkeit vermitteln, auch die Fremdsprachenkenntnisse selbständig zu erweitern,

Das Konzept „Autonomes Lernen“ gilt als Schlüsselbegriff der didaktischen Diskussion im Fremdspracherwerb. „Autonomie“ hat für Little wie die Begriffe „kommunikativ“ und „authentisch“ den Status „buzz-word“ erhalten)⁶¹.

Autonomie war demnach immer ein fester Bestandteil des Gedankengutes von Menschen.

Little (1991) unterscheidet fünf Missverständnisse des Begriffs Autonomie, die eine Verfälschung des Konzeptes zur Folge haben:

a) Autonomie ist eine neue Methode:

Autonomie darf nicht als besondere Methode verstanden werden. Sie ist, wie Holec erklärt, ein „educational goal“. Für Little⁶² (1997) ist die Autonomie eine hart erkämpfte Sache, deren Beständigkeit nicht abgesichert ist. Daher können die

⁶⁰Wilke, Valeria :Zur Curriculumentwicklung für die Lehrveranstaltung ,Kassel ,2003

⁶¹Rasoulifard Kashani ,Mohamed:Förderung der Lernerautonomie im universitären DaF-Unterricht,Iran ,2014

⁶²<http://www.rainerrauch.com/Download/Uebungstypen.pdf>

Lernenden mit einem hohen Autonomiegrad in einem Bereich, mangelnde Autonomie in einem anderen Bereich aufweisen. Förderung der Autonomie ist also von der Stärke des Lernenden abhängig.

b) Autonomie bedeutet Individualismus:

Wie bei der Definition angedeutet, wurde Autonomie oft mit Individualismus und demnach mit Unabhängigkeit assoziiert. Die Untersuchungen in verschiedenen Bereichen weisen aber das Gegenteil auf⁶³.

Little stützt sich auf die Untersuchungen von Dam (1998) bezüglich der Entwicklung der Lernerautonomie im Unterricht, wo nachgewiesen wird, dass die Interaktion und Kooperation der Lernenden (interdependent) wesentlich zur Förderung des selbständigen Lernens beigetragen hat⁶⁴.

Aus den o. g. Gründen Die Gruppenorientiertheit ist vielmehr eine erforderliche Basis für die Lernerautonomie und kein Hindernis. Argumente für eine individualistische Sicht der Autonomie und deren Unangemessenheit in den gruppenorientierten Gesellschaften entsprechen nicht den sozialen und interaktiven Aspekten der Autonomiedefinition.

c) Die Angemessenheit der Autonomie ist psychologisch und kulturell bedingt:

Im Bezug auf die Klassifizierung der Autonomiedefinition bei Benson kann die kulturelle Angemessenheit der Autonomie in einer anderen Gesellschaft (hier eine nicht-demokratische Gesellschaft) durch einen Fokus auf die politische Definition missbilligt werden. Lernerautonomie ist aus psychologischer Sicht nach Little eine universelle Kapazität der Menschen und daher unproblematisch. Da einerseits nach Benson (1996) die Übernahme der Selbststeuerung für das eigene Lernen die Änderung der Machtverhältnisse zwischen Lehrer und Lerner beinhaltet, und andererseits nach Little (1997) die politische Dimension der Autonomie als Errungenschaft der Freiheit kritische Reflektionen und Äußerungen zulässt, könnte Lernerautonomie zugunsten politischer Zwecke missbraucht werden. Dies kann in einem autoritären Regime Konsequenzen hervorrufen, worauf im kommenden Kapitel eingegangen wird.

2.3.5.3 Schülerorientierung und Schüleraktivierung

Für einen schülerorientierten Unterricht existieren diverse Bezeichnungen, beispielsweise nennt man ihn auch schüleraktiven Unterricht. Es existieren zahlreiche

⁶³<http://www.rainerrauch.com/Download/Uebungstypen.pdf>

⁶⁴Ebd.

Definitionen hierzu. Im folgenden Teil werden Definitionen genannt, die schülerorientierten Unterricht beschreiben.

Schülerorientierung:

Schülerorientiert unterrichten meint daher, die Lehrerzentriertheit zugunsten eines Unterrichts aufzugeben, der vom Schüler her, mit dem Schüler zusammen und auf den Schüler hin geplant und gestaltet ist. Die Schülerinnen und Schüler sollen also das Unterrichtsgeschehen aktiv mitgestalten dürfen. Doch wie äußert sich eine solche aktive Mitgestaltung und wozu braucht es sie? Sie äußert sich in der Wahl des Inhalts sowie in der Wahl von Zielen und Methoden der inhaltlichen Umsetzung.

- Berücksichtigung der Persönlichkeit, Individualität und Lebenslage der Schüler
- Berücksichtigung der Entwicklungsstufe der Schüler → evtl. Förderpläne bereitstellen
- Schüler an der Planung des Unterrichts mitwirken lassen
- Schüler selbsttätig, selbstverantwortlich und selbstentdeckend arbeiten lassen
- Kommunikationsstil soll von Offenheit und Akzeptanz geprägt sein

a. Sachorientierung:

Die Sachorientierung besagt, dass die Unterrichtsthemen sachgerecht behandelt werden müssen, sowie beim Schüler zu Sachverstand und zu einer sachlichen Einstellung führen sollen.

Das verbindliche Miteinander von Lehrer und Schüler gründet sich auf eine „Sache“, den Lehr- Lern- Inhalt. Der Sachverhalt ist in drei Hinsichten bedeutsam:

- in Hinsicht seiner sachlichen Wahrheit und Gegebenheit.
- in Hinsicht auf seinen Zusammenhang seiner Entstehung.
- in Hinsicht seiner möglichen Wirkungen bis in die Gegenwart.

b. Sachgerechtigkeit:

→ richtige sachliche Vermittlung z.B. Unterrichtsstoff = mehrperspektivisch und vielfältig

c. Sachverstand/-kompetenz:

→ hat der, der sich in einer Sache auskennt, Fachmann oder Experte ist. Sachverstand wird zugesprochen, wenn er sich

- mit dem Problembereich auskennt, den Erkenntnissen der Methodik und der Fachterminologie

- immer um neue Einsichten und Erkenntnisse bemüht

d. Sachlichkeit:

Objektivität bei der Darstellung der „Sachen“

Schüleraktivierung:

Die Aktivierung besagt, dass Schülern Gelegenheit gegeben werden soll, einen Sachverhalt mit Hilfe ihrer individuellen Lern- und Handlungsmöglichkeiten zu bearbeiten, damit sie dabei ihre Selbstständigkeit, Selbstbestimmung und Selbstidentität entwickeln können.

Lernen ist effektiv, wenn Schüler nach eigenen Ideen Lösungswege für Probleme finden.

Das bedeutet, dass sich Lernende aktiv in den Unterricht einbringen können, z.B. indem sie

– ihre Vorkenntnisse einbringen,

– Fragen stellen,

– Lernziele und Unterrichtsthemen auswählen,

– sich mit der Sprache auseinandersetzen,

– Regeln selbst finden und überprüfen,

–eigenständig ihren und Lernerfolg anderer kontrollieren und evaluieren

–und auch organisatorische und lernsteuernde Aufgaben bis hin zu Lehraktivitäten übernehmenLernende, die aktiv am Unterrichtsgeschehen teilnehmen und dieses mitgestalten,erzielen bessere Lernergebnisse.

2.3.5.4 Interaktionsorientierung

Nach dem Prinzip der Interaktionsorientierung sollten Lernende im Unterricht durch Übungen und Aufgaben dazu angeregt werden, in einem sozialen Kontext miteinander zu kommunizieren und zu handeln. Dies kann durch Partnerübungen erfolgen, in denen man nach fehlenden Informationen fragt oder durch Rollenspiele, in denen etwas ausgehandelt wird usw.

Unterricht, der auf Interaktion ausgerichtet ist, schafft einen Raum, in dem Lernende sich als sprachlich Handelnde erfahren.

Wenn die Schüler im Klassenzimmer mündlich, schriftlich und auch körpersprachlich (z.B. durch Mimik und Gestik) geübt haben, die Fremdsprache in vielfältigen Situationen einzusetzen. Für uns ist die Qualität der Interaktion, d.h. der sozialen Beziehung und der Kommunikation zwischen den Lernenden und Lehrenden sowie der Lernenden untereinander, und die aktive Beteiligung der Lernenden am Unterricht entscheidend für die Qualität des Unterrichtsergebnisses.

2.3.5.5 Authentizitäten

Das bildungssprachliche Substantiv **Authentizität** bedeutet „Echtheit“.

Es bezeichnet die Eigenschaft einer Sache, Person oder Organisation, authentisch zu sein, also auf Echtheit geprüft und „als Original befunden“.

Synonyme zu **Authentizität** sind „Glaubwürdigkeit“, „Zuverlässigkeit“, „Unverfälschtheit“ oder „Wahrheit“.

Authentizität ist als Substantiv seit Mitte des 18. Jahrhunderts in der deutschen Sprache belegt. Bei dem Wort handelt es sich um eine Ableitung des Adjektivs *authentisch*, welches auf das spätlateinische *authenticus* (original, echt, verbürgt) zurückzuführen ist.

Daher sollen im Fremdsprachenunterricht möglichst viele authentische Materialien verwendet werden.

Die Begriffe 'authentisch' und 'Authentizität' werden im Zusammenhang mit Fremdsprachenunterricht sehr häufig gebraucht, doch jeder Verfasser eines auf dieses Thema bezogenen Textes misst diesen Begriffen eine andere Bedeutung zu. . Die Diskussion um den Authentizitätsbegriff bewegt sich hauptsächlich um drei Problemfelder - „Authentizität des Textes“, „Authentizität als Bezug auf die Lebenswirklichkeit“ und „Authentizität der Person“. Daher soll versucht werden, die verschiedenen Lesarten von 'Authentizität' und 'authentisch' in diese drei Kategorien einzuordnen und ein abgerundetes Bild davon zu erstellen, was 'Authentizität' im Kontext von Fremdsprachenunterricht bezeichnet.

2.3.5.6 Mehrsprachigkeits- und interkulturelle Orientierung

Mehrsprachigkeit

Sprachliche und kulturelle Bewusstheit sind wichtige Elemente einer Didaktik, die Mehrsprachigkeitsdidaktik fördert die metasprachlichen und metakognitiven Kompetenzen der Schüler sowie die Fähigkeiten in den Einzelsprachen. Wenn das Sprachenlernen im mehrsprachigen Konzert erfolgt, eröffnet dies nicht nur neue Horizonte, sondern erzeugt auch ein Bewusstsein dafür, dass die Mehrsprachigkeit ein wichtiger Schritt zum friedlichen Zusammenleben ist.

Mehrsprachigkeit bezeichnet die Fähigkeit eines Schülers, mehr als eine [Sprache](#) zu sprechen oder zu verstehen.

Mehrsprachigkeit bezeichnet :

- die Fähigkeit, in mehreren Sprachen zu kommunizieren (Multilingualismus)
- die Geltung oder verbreitete Anwendung mehrerer Sprachen in einer Gesellschaft, einem [Sprachgebiet](#)
- die Verwendung mehrerer Sprachen, um Informationen für eine möglichst große Zahl Individuen unterschiedlicher Sprachen zugänglich zu machen

Mehrsprachigkeit im Klassenzimmer bedeutet weit mehr als nur die Fähigkeit, mehrere Sprachen zu sprechen. Im Sinne einer kultursensiblen Bildungs- und Erziehungsarbeit muss Mehrsprachigkeit mehrperspektivisch betrachtet werden.

Mehrsprachige Schüler besitzen zumeist ganzheitliche, komplexe Sprachkompetenzen und einen größeren Sprachschatz als monolinguale.

Die Lehrerinnen und Lehrer der Vorbereitungsklassen nutzen nach Möglichkeit die Erstsprache als Brücke zur Drittsprache Deutsch. Deshalb wird der Familiensprache eine besondere Bedeutung zugemessen. Dadurch dass diese Sprache in der Schule miteinbezogen wird, werden Sprachentwicklung und -bewusstheit gefördert. Die Identität des Lerners mit seinem mehrsprachigen Reichtum wird stabilisiert. Den Erwerb der neuen Sprache mit der Pflege der zweiten und der Muttersprache(n) zu verbinden, wirkt deshalb als Bereicherung für Lerner. Unterschiedlichkeit und Vielfalt haben in sprachlicher und kultureller Hinsicht einen festen Platz in der Gesellschaft. Die Sprache ist der erste Schritt zur Integration. Besonders offensichtlich wird dies in der Schule, wo Sprachbarrieren ein großes Hindernis für Erfolg darstellen.

Die Schwierigkeiten der Schüler und Schülerinnen können Lehrkräfte oft besser Nachvollziehen

Interkulturelle Orientierung:

Der Begriff der interkulturellen Orientierung hat für uns eine strategische Funktion. *„Wir verstehen darunter eine sozialpolitische Haltung von Personen bzw. Institutionen, die anerkennt, dass unterschiedliche Gruppen mit unterschiedlichen Interessen in einer Stadtgesellschaft leben und dass diese Gruppen sich in ihren Kommunikations- und Repräsentationsmitteln unterscheiden,“*⁶⁵.

Eine interkulturelle Orientierung zielt also auf Anerkennung. Anerkennung ist die Grundlage dafür, dass Gruppen ebenso wie Individuen ihre jeweiligen Interessen und Bedürfnisse artikulieren und vertreten können.

Ziel des interkulturellen Lernens ist die interkulturelle Kompetenz. Diese Kompetenz wird im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen beschrieben.

Laut GER sollten die interkulturellen Fertigkeiten umfassen:

die Fähigkeit, die Ausgangskultur und die fremde Kultur miteinander in Beziehung zu setzen;

⁶⁵Max,Nikole :interkulturelle soziale Arbeit, Hamburg, Diplomica Verlag GmbH 2015

- kulturelle Sensibilität und die Fähigkeit, eine Reihe verschiedener Strategien für den Kontakt mit Angehörigen anderer Kulturen zu identifizieren und zu verwenden;
- die Fähigkeit, als kultureller Mittler zwischen der eigenen und der fremden Kultur zu agieren und wirksam mit
- interkulturellen Missverständnissen und Konfliktsituationen umzugehen;
- die Fähigkeit, stereotype Beziehungen zu überwinden.

Beim interkulturellen Lernen wird nicht nur kulturelles Wissen vermittelt oder Handlungskompetenz entwickelt: Der Unterricht thematisiert auch Einstellungen, Überzeugungen und Wertvorstellungen. Diese können Dimensionen wie z.B. Akzeptanz, Aufgeschlossenheit, Bereitschaft zum kulturellen Perspektivenwechsel, kritische Hinterfragung, Neugier, Reflexion, Sensibilisierung usw. umfassen

Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht Seit den neunziger Jahren steht der moderne Fremdsprachenunterricht infolge von verschiedenen politischen und sprachdidaktischen Gründen vor neuen Zielsetzungen und Forderungen.

In der Fremdsprache hat interkulturelles Lernen die Aufgabe, innerhalb und außerhalb des eigenen Landes Begegnungen mit Sprechern anderer Sprachen vorzubereiten. Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist berufliche Handlungsfähigkeit in der Fremdsprache.

In einem effektiven Fremdsprachenunterricht ist, wie oben bereits angesprochen wurde, Methodenvielfalt üblich. Die Vielfalt bezieht sich jedoch nicht nur auf die Methoden, sondern erfasst zum einen mehrere sprachliche Varietäten und zum anderen eine kulturelle Vielfalt. Im Interkulturellen Ansatz geht man davon aus, dass die Lerner Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Ausgangs- und Zielkultur entdecken und verstehen.

Das Lernziel ist die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz, also die Fähigkeit mit Angehörigen der Zielsprachigen Kulturen effektiv und angemessen zu interagieren. Der Lerner entwickelt ein Verständnis für die Andersartigkeit der Welt der Zielsprachenländer. Der Interkulturelle Ansatz ist inhaltsorientiert, denn die Themen und Texte orientieren sich an Landeskunde und an dem Kulturvergleich. Der Kulturbegriff wird hier weitgefasst und beinhaltet nicht nur die „hohe“ Kultur, sondern auch das Alltagsleben.

2.3.6 Ausgewählte Einflussgrößen auf die Lernprozesse im Deutschunterricht

Wie die Fremdsprachendidaktik in ein Bündel von Faktoren eingeschrieben ist, u.a. in Bezugswissenschaften, Curricula, Lernort, so hängt auch der Erfolg des sprachlichen Unterrichts von sehr vielen unterschiedlichen Faktoren ab. Der Lehrer entscheidet über den Lernweg und die Lernanordnungen, wählt ein Lehrwerk aus, er entscheidet also über den äußeren Lehrplan, nicht jedoch über „den individuellen Lernverlauf und das subjektive Lernerlebnis des Lerner“ . Hier spielen Faktoren der Autonomie und der Motivation eine bedeutende Rolle.. Diese Aspekte sollen jetzt kurz erläutert werden.

Der Lerner

In dem kommunikativen Ansatz, der die Lernerorientierung mit sich bringt, wird der Lerner zum Subjekt des Unterrichtsgeschehens. Seit den achtziger Jahren wird von der Individualisierung im Fremdsprachenunterricht gesprochen, die konsequent und verstärkt die Förderung des einzelnen Fremdsprachenlerner mit dem Ziel des autonomen Lernens verfolgt. Der Lerner ist einerseits von vielen personalen Einzelfaktoren bedingt (z.B. Alter, Geschlecht), andererseits wird seine Person in verschiedenen Bezügen in ihrem fremdsprachlichen Verhalten erforscht (z.B. Lerner Sprache, Interimsprache, Strategien beim Lernen einer Fremdsprache, Lernstile). Obwohl man die Motivation im Fremdsprachenunterricht für Vieles verantwortlich macht, ist der Begriff immer noch verschwommen. Innerhalb dieser Forschungsrichtung wird von verschiedenen Forschern darunter Vielfältiges verstanden.

Die aktuelle Schülermotivation ist also das Ergebnis einer Wechselwirkung zwischen den Persönlichkeitsfaktoren der Lernenden einerseits und den konkreten Anreigungsbedingungen der Lernsituation andererseits.

Die Faktoren, die die Lernmotivation beeinflussen, lassen sich wie folgt darstellen:

Lernmotivation beeinflussende Faktoren

Allgemeine Rahmenbedingungen politischer Rahmen:

- gesellschaftliche Einstellung - (Vor-)Urteile gegenüber dem Zielsprachenland
soziokultureller Rahmen: - Einstellungen und Verhalten im Elternhaus individuelle

Persönlichkeitsfaktoren längerfristig wirksame Dispositionen: - Erfahrungen -
Interessen - Motive kurzfristig wirksame Intentionen: - momentane Absichten -
Bedürfnisse Faktoren der Lernsituation - Lehrer - Lernstoff - Unterrichtsgestaltung

Die Motivation der Lerner ist auf verschiedene Bereiche zurückzuführen.

Der Lehrer

In der Geschichte der Fremdsprachendidaktik ist mehrmals nach der besten Methode gefragt worden. Genauso wie die Unterrichtsmethoden unterliegt die Rolle des Lehrers einem ständigen Wandel, von Wissensvermittler über Trainer, bis zum Betreuer und Berater im Unterrichtsprozess. Im Zusammenhang mit der Lehrperson sind für einen erfolgreichen Fremdsprachenunterricht vor allem gutes Klassenklima, flexibles Unterrichts- und Übungsprogramm, Aktivierung der Lernenden, gute Beherrschung der Zielsprache, professionelles Selbstbewusstsein relevant. Emotionale Zuwendung verbunden mit einem positiven, emotional warmen Klassenklima, das Interesse an individuellen Leistungen, Erfolgen, aber auch Gründen für die Misserfolge im Unterricht sind für die Lerner von großer Bedeutung. Durch das persönliche Engagement fällt es den Lehrern leichter, bei den Lernern Interesse und innere Motivation zu wecken. Von Bedeutung sind darüber hinaus die sprachliche und die kommunikative Kompetenz des Lehrers, verbunden mit der

Fähigkeit, den Unterricht gut geplant, systematisch durchzuführen sowie den Lernstoff geordnet und verständlich darzubieten .

Eine bedeutende Rolle, die dem Lehrer im Unterrichtsgeschehen zukommt, wird in der Vermittlung von Lerntechniken und Lernstrategien gesehen. Um das autonome Lernen zu fördern, d.h. das fremdsprachliche Lernen selbst vorbereiten, steuern und kontrollieren zu können, müssen die Lerner mit entsprechenden Arbeitstechniken ausgerüstet werden .

Für die heutigen Lehrer ist also ein umfangreicher Aufgabenbereich charakteristisch, in dem viele Funktionen nicht selten zugleich erfüllt werden müssen: u.a. die Wahl der Lehrmaterialien (organisatorische Funktion), die Steuerung des Lernprozesses (steuernde Funktion).

Der Lehrer ist ebenfalls Wissensvermittler im traditionellen Sinne, er prüft das Lernergebnis (Kontrollrolle), er motiviert und animiert die Lerner zur (z. T. auch selbständigen) Weiterarbeit (motivierende Funktion), verhindert stereotype Meinungen zu bilden, lehrt eher das Individuelle als Typische erkennen (Funktion des interkulturellen Vermittlers),

Das Lehrwerk

Ein Lehrwerk hat eine Mittlerfunktion und spielt in dem Unterrichtsgeschehen eine bedeutende Rolle, obgleich es nie das Ziel des Unterrichts ist, sondern sein Ausgangspunkt. In der heutigen Fachdiskussion unterscheidet man zwischen Lehrbuch und Lehrwerk, eine solche Unterscheidung gilt aber erst seit kurzem. Der Wandel vom Lehrbuch zum Lehrwerk geschieht im Einklang mit der Entwicklung der fremdsprachlichen Lehrmethoden. Bis in die 50er Jahre spricht man hauptsächlich von einem Lehrbuch, das den fremdsprachlichen Unterricht fördern sollte.

Da die Zielsetzung in der kommunikativen Methode auf die Ausbildung der sprachlichen Fertigkeiten des Lesens, des Schreibens, des Sprechens und des Hörverstehens verlagert wird, ist es daher selbstverständlich, dass ein Lehrwerk in seinen Teilen Material bereitstellen muss, das die Ausbildung dieser Fertigkeiten ermöglicht. Ein Lehrwerk besteht von da an aus einer ganzen Reihe von Lehrwerkteilen mit unterschiedlicher didaktischer Funktion. Das zentrale Element jedes Lehrwerkes ist das Lehrbuch. Es enthält Texte, in denen die Sprache in verschiedenen Situationen präsentiert wird, meistens mit vielen Sprechansätzen zur Festigung sprachlicher Erscheinungen.

Kapitel III:

Die Ausbildungsprobleme der Deutschlehrer an algerischen Gymnasien und deren Bewältigung mit der Unterrichtsplanung und Lehrmethoden

3 Die Ausbildungsprobleme der Deutschlehrer an algerischen Gymnasien und deren Bewältigung mit der Unterrichtsplanung und Lehrmethoden .

Zur Erklärung von ungünstigen und vermeintlich verbesserungsfähigen Schulleistungslernen werden in der Lehrerbildung unterschiedliche Ursachen diskutiert. Dass die sog. Qualität des Unterrichts eine für die Leistungsstände von Schülern darstellt, ist jedoch keinesfalls eine neue Einsicht. Und dass die Qualität des Berufshandelns von Lehrern.

Wenn die Lehrerbildung so geändert werden soll, dass deren mittel- und langfristige Lernwirksamkeit verbessert wird, so ist eine typisch didaktische Aufgabe zu bearbeiten. Insofern ist es schwierig, deren konzeptuelle Integration vorzunehmen und mittel- sowie langfristige, intendierte wie nicht intendierte Nebenwirkungen zu prüfen. Vom Standpunkt der Lehr-Lernforschung ist dieser Ansatz konsequent: Künftige Lehrer sollen genau jene Verhaltensweisen erwerben und trainieren, die unterrichtliche Interaktionen optimal verlaufen lassen (z.B. Fragen stellen, Aufrufen, Feedback geben). Der Trainingsaufwand war sehr beträchtlich und die Nutzbarkeit der Fertigkeiten begrenzt; zudem trat eine nicht-intendierte Förderung von wenig personenzentrierten Haltungen ein.

Die Ausbildungsbildung wird ausdrücklich als Aufgabe der Gymnasien aufgeführt, die in Algerien noch fehlt und zu vielen Problemen führt.

Aufgaben der Gymnasien dienen entsprechend ihrer Aufgabenstellung der Pflege und der Entwicklung der Fähigkeiten und sprachlichen Kompetenzen, Lehre, Lernen und Ausbildung in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat. Sie bereiten auf universitäre Studien vor, die die Anwendung didaktischer Erkenntnisse und Lehrmethoden oder die Fähigkeit zu Unterrichtsgestaltung erfordern.

Das Ziel des Lernens am Gymnasium wird wie folgt formuliert: „Lehre und Lernen sollen den Lernern auf ein sprachliches Tätigkeitsfeld vorbereiten und ihm die dafür erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden dem jeweiligen Lerngang entsprechend so vermitteln, dass er zu sprachlicher Arbeit und zu verantwortlichem Handeln befähigt wird.

Diese allgemeinbildenden Aspekte der Lehrerbildung scheinen heute aber entweder vergessen oder gegenstandslos geworden zu sein.

3.1 Ein reales Bild von Lehrerausbildung am Gymnasium und ihre Aufgaben in Algerien.

In diesem Abschnitt wird ein reales Bild der Lehrerausbildung und ihre Aufgabe am Gymnasium in Algerien vermittelt, das Informationen über Formen und Lehrkompetenz, Unterrichtsplanung, Lernziel, Lernstufen und Lerngänge enthalten soll.

In Algerien wird der Deutschunterricht über Vorgaben von Ministerien und anderen Institutionen zum Teil bis ins Detail geregelt. Es wird vorgeschrieben, was gelernt werden soll, und die Lehrenden müssen dann mit dem Stoff „durchkommen“. Auch wie sie dabei vorgehen sollen, ist zum Teil festgeschrieben. Allerdings ist man sich in der Praxis nicht immer der Vorgaben bewusst.

Man hält sich an Lehrwerke und vorgeschriebene Prüfungen, ohne genau darüber informiert zu sein, welche bildungspolitischen Ziele damit verfolgt werden und hat darüber viele Fragen um einen guten Unterricht zu geben.

Doch ministerielle Vorgaben haben natürlich einen Einfluss auf Ihren Spielraum im Unterricht. Wenn Deutsch z.B. in Gymnasien angeboten wird - zumindest Vorstellungen darüber, welche Ziele erreicht werden sollen, wie man diese Ziele erreichen will und wie das Erreichen der Ziele dann auch überprüft werden kann.

Die Deutschlehrer haben in Algerien Ausbildungsprobleme (Bewältigung mit der Unterrichtsplanung und Lehrmethoden), es fehlt ihnen didaktische Methoden um ihren Unterricht zu leisten.

Der vorliegende Teil untersucht folgende Parameter angesichts ihrer Bedeutung für die Darstellung der Lehrerprobleme und Förderung der Ausbildung im Deutschunterricht am Gymnasium: Den Beitrag Kompetenzen und Spracherwerb. Gestützt auf bestimmte Kriterien, die ich anhand der angeführten theoretischen Grundlagen festlegen können habe, wende ich mich einleitend der Situation der Deutschlehrer an algerischen Gymnasien zu. Ferner werden auch Strukturierungshilfe für die Planungsarbeit der Lehrer im DaF-Unterricht und Analyse von Lehrmethoden durch Fragebogen dargestellt.

Im Hinblick auf die Ziele des Fremdsprachenunterrichts hat es in den letzten Jahren in

vielen Ländern grundlegende Veränderungen und Neuorientierungen gegeben. Dabei ist ein wichtiger Einflussfaktor die didaktisch-methodische Fachdiskussion, die sich zunehmend von globalen und starren vermittlungsmethodischen Konzepten entfernt und sich eher an sogenannten didaktisch-methodischen Prinzipien orientiert. Vor allem spielt jedoch in Europa und zunehmend weltweit ein Dokument eine zentrale Rolle, und zwar der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER). Der GER bildet über nationale Bildungs- und Lerntraditionen hinaus einen gemeinsamen Rahmen für das Lehren, Lernen und Beurteilen von sprachlichen Kompetenzen (Fähigkeiten).

3.1.1 Zur Situation der Deutschlehrer an algerischen Gymnasien

Lehrkräfte sind die zentralen Akteure bei der Gestaltung des Unterrichts. Sie steuern, welche Ziele im Unterricht verfolgt werden, wie der Unterricht organisatorisch und inhaltlich angelegt ist und auf welche Weise Schülerinnen und Schüler in ihren Lernprozessen unterstützt werden. Welche Voraussetzungen benötigen Lehrkräfte, um qualitätvollen Unterricht zu gestalten? Obwohl die Bedeutung verschiedener Kompetenzen von Lehrkräften für gelingenden Unterricht in theoretischen Arbeiten vielfach betont wird, liegen bisher nur wenige empirische Befunde dazu vor.

Seit den neunziger Jahren und aufgrund des zunehmenden wissenschaftlich-technischen und auch kulturellen Austausches auf internationaler Ebene hat weltweit das Interesse am Fachsprachenunterricht zugenommen. Dadurch werden diese Studien besonders deutlich aber bereitet somit eine Menge von Schwierigkeiten sowohl für den Lehrer als auch den Lerner. Es wird von Lehrern, die mit Fremdsprachenunterricht zu tun haben, häufig angegeben, dass sie sich in dem Unterricht vielfältigen und komplexen Aufgabenstellungen gegenübersehen. Es fehlt ihnen meist eine sprachdidaktische Ausbildung. Dadurch kann Lehrerfolg nicht erreicht werden. Die Funktion und Bedeutung von Fremdsprache führen zu einem großen gesellschaftlichen Bedarf und einer entsprechend Nachfrage an fachsprachlicher Ausbildung. Vor diesem Grund sollte man davon ausgehen, dass gut entwickelte didaktische Konzepte bestehen. Ein Problem für den Sprachenunterricht liegt vor allem darin, dass eine fundierte didaktische Basiskonzeption für den Fremdsprachenunterricht immer noch fehlt. Nach dem empirischen Teil meiner Magisterarbeit und in Bezug auf den Fachsprachenunterricht,

dass die GymnasienlehrerInnen, keine Ausbildung als Fachsprachenlehrer erhalten haben (denn hierzu gibt es in Algerien keine Möglichkeit), sondern sie haben ebenfalls Deutsch studiert und sich während ihrer Ausbildung ausschließlich mit Literatur- bzw. Sprachwissenschaft befasst und nicht mit Didaktik und Methodik der Fremdsprache .

Während meiner Berufstätigkeit gesammelt habe, kann man deshalb zusammenfassen, dass der Fremdsprachenunterricht in Algerien als Gebiet mit eigenen Problemen und Anforderungen erkannt wird. Ist es deshalb notwendig, zunächst Probleme aufzuzeigen, Tendenzen zu erkennen sowie Vorschläge zur Realisierung bzw. Verbesserung des Deutschunterrichts in Algerien an Gymnasien sowie für neue didaktische Konzeptionen und wirksame Kompetenzen und Lernziele für eine optimale Unterrichtsgestaltung formulieren zu können.

Diese bemerkenswerte Rolle der Lehrerausbildung im Deutschunterricht hat uns getrieben und motiviert, die Situation des Lehrers und Lerner im Deutschunterricht darzustellen: Es gibt jedoch verschiedene Ansichten darüber, ob und in welchem Maße ein Deutschlehrer über Sprachkompetenz verfügen sollte. Ist der Lerner kompetent. Ein solches Kompetenzgefälle zwischen Lehrer und Lerner kann negative Auswirkungen auf die Lehr- und Lernsituation haben. Diese Situation dieser Lehrer, die manchmal nur gelegentlich als Fremdsprachenlehrer agieren, werde ich charakterisieren.

Die Lehrerausbildung spielt im Deutschunterricht eine zentrale Rolle. Sie ist die institutionalisierte Anleitung für den Beruf des [Lehrers](#). Außerdem können die Lehrer ohne sie nicht durchkommen.

3.1.2 Fremdsprach- und Kompetenzerwerb in Algerien

Die Aneignung einer Sprache setzt ein vielfältiges, qualitativ hohes sprachliches Angebot voraus. Daraus entnehmen Lernende die Informationen, die sie dazu benötigen, sich nach und nach ein System der Sprache zu erschließen. Dies können sie dann selbst produktiv und kreativ nutzen.

mit dem Unterstützen und Aushandeln von Sprachstrukturen und Bedeutungen, auch mit der bewussten Einführung sprachlicher Mittel, indem sie semantisch, grammatisch und durch Betonung berücksichtigen, dass die Kommunikation mit weniger kompetenten Gesprächspartnerinnen und -partnern gelingen muss. So können die

Schüler anhand von einer hohen Zahl von sprachlich begleiteten Handlungen zwar durch Nachahmung lernen. Viel wichtiger ist aber, dass sie in die Lage versetzt werden, meist unbewusst Hypothesen über die sprachliche Struktur zu bilden. Dies befähigt sie dazu, Aussagen zu treffen, die sie nie zuvor gehört haben.

Spracherwerb ist der Vorgang des Erlernens einer Sprache. Es ist zu unterscheiden zwischen Erstspracherwerb (Erwerb der Muttersprache) und Drittspracherwerb. Bei letzterem wird wiederum zwischen natürlichem und gelenktem Drittspracherwerb differenziert. Unter gelenktem Fremdspracherwerb versteht man den schulischen Sprachunterricht bzw. Fremdsprachenunterricht am Gymnasium. Während man von natürlichem Fremdspracherwerb spricht, wenn man sich eine Sprache ohne Unterricht aneignet.

Eine Reihe von Forschern verzichtet auf diese Unterscheidung zwischen Fremdsprache und Zweitsprache, da die Mechanismen beim Erwerb die gleichen seien.

Zweitsprachen definieren sich dadurch, dass sie vorhanden sind und vom Lerner auch kommunikativ genutzt werden. Fremdsprachen hingegen werden nicht als alltägliches Mittel zur Kommunikation genutzt. Die Fremdsprache, wie wir sie in der Sekundarstufe lernen, ist auf den Unterricht beschränkt; die Motivation hängt von affektiven Faktoren und von Lehrer und Noten ab.

Seit internationale Migrationsbewegungen, damit verbundene, sprachliche, soziale und kulturelle Heterogenität in den Klassenzimmern auch die öffentliche Diskussion prägen, muss man sich von einfachen Modellen grundsätzlich verabschieden. Realität ist, dass sich Menschen mit Sprache verständigen und zugleich mit Sprache den Zugriff zur Welt haben – und beides nicht voneinander zu trennen ist. Im Einzelnen bedeutet dies, dass es niemals eine absolut ‚richtige‘ und absolut ‚komplette‘, abgeschlossene Sprachkompetenz gibt. Spracherwerb ist ein offener, unabgeschlossener, lebenslanger Prozess – in jeder Sprache. Interessant ist, was Schüler zu ihrer Sprachverwendung äußern.

3.1.3 Ausbildungsprobleme der Deutschlehrer am Gymnasium

In der Ausbildung am Gymnasium gibt es immer wieder Probleme.

Darin sammeln viele Lehrer ihre erste Arbeitserfahrung. Alles ist neu und manche Lehrer wissen gar nicht, was sie für Rechte haben. Immer wieder kommt es in

Seminaren zu Problemen. Andere Deutschlehrer kennen die typischen Streitpunkte und wissen, was häufig in der Ausbildung falsch läuft.

Zum Ausbildungsvertrag gehört ein Ausbildungsrahmenplan. Darin steht, wann welche Teile der Ausbildung im Seminar anstehen. „Viele Lehrer müssen Tätigkeiten ausüben, die gar nichts mit der Ausbildung zu tun haben“. Es sei ebenfalls ein Problem, wenn sie diese Aufgaben erledigen müssen, die zwar im Plan stehen.

Deshalb werden Sprachliche Schwierigkeiten der Lernenden im Deutschunterricht von den befragten Lehrkräften – je nach Lehrerfahrung – unterschiedlich stark wahrgenommen. Sie werden vor allem in fachlichen Kontexten festgestellt; hier ist die konzeptionelle Schriftlichkeit der sprachlichen Varietäten, Bildungs- und Schulsprache im schulischen Kontext von Bedeutung.

Hier kann die gewonnene Lehrerfahrung eine Rolle spielen. Denn das vermeintliche Entgegenkommen birgt Gefahren: Eine sprachliche Vereinfachung vermeidet genau die sprachlichen Strukturen, die in den Zusammenhängen eines Fachbereichs vermehrt vorkommen.. Sonst können die Lernenden auf längere Sicht keine fachlichen Texte oder Diskurse eigenständig bewältigen. Zum einen kann es dazu führen, dass man durch die vorgenommenen Abstriche der Komplexität eines beruflichen Bereichs nicht mehr gerecht wird.

3.1.4 Die Aufgabe der Ausbildung für die Deutschlehrer

Die Ausbildung der Lehrkräfte aller Schularten ist durch Landesrecht geregelt. Die Zuständigkeit für die Lehrkräfteausbildung liegt bei den Kultur- und Wissenschaftsministerien der Länder. Diese regeln die Ausbildung durch Studien-, Ausbildungs- und Prüfungsordnungen bzw. entsprechende rechtliche Vorgaben. Hier wird die staatliche Verantwortung für die inhaltlichen Anforderungen der Lehrkräfteausbildung durch die Mitwirkung eines Vertreters der für das Schulwesen zuständigen obersten Landesbehörde gesichert;

Lehrer unterstützen und fördern die persönliche Entwicklung ihrer Schüler. Ihre Aufgabe ist es, anderen ihr Fachwissen zu vermitteln und den Lernprozess aller Schüler angemessen und kontinuierlich zu fördern. In Algerien ist der Beruf des Lehrers keine geschützte Berufsbezeichnung, weshalb man ihn in vielen Bereichen wiederfindet. Sie lehren anGymnasien. Eine Lehrerausbildung erfordert, zumindest im

schulischen Bereich, in der Regel ein Lehramtsstudium.. Für den Lehrberuf an Gymnasien muss vor dem Studium erst eine Ausbildung absolviert werden.. In jedem Fall muss der bereits Vorbereitungsdienst, erfolgreich an einer Schule abgeschlossen werden. Die Verdienstmöglichkeiten sind je nach Schulform unterschiedlich. Die Aufgaben einer Lehrerausbildung sind vielseitig. Es geht nicht nur um die Vermittlung von Bildungsinhalten und das Einhalten des vorgeschriebenen Lehrplans. Der Lehrer kann das Sozialverhalten beeinflussen, Werte vermitteln und die gegenseitige Wertschätzung der Schüler untereinander fördern. Innerhalb einer Gruppe ist es seine Aufgabe, eine positive Lernatmosphäre zu schaffen, um die Schüler zum selbstständigen Denken und Handeln anzuregen sowie im eigenverantwortlichen Lernen zu unterstützen. Darüber hinaus ist ein Lehrer auch immer eine Vertrauensperson. Er kann seine Schüler bei persönlichen oder schulischen Problemen unterstützen und pädagogische Hilfestellung leisten. Außerdem trifft er Diagnosen bei Lernschwierigkeiten oder schwerwiegenden Verhaltensstörungen. Zu seinen Aufgaben gehören gerade in diesen Fällen auch Elterngespräche und das Finden von Lösungen für schulische Probleme.. Der Beruf erfordert teilweise viel Geduld und Ausdauer. Dazu kommen die täglichen Unterrichtsvorbereitungen für den folgenden Tag und in regelmäßigen Abständen das Korrigieren von Hausarbeiten sowie die Auswertung von mündlichen und schriftlichen Schülerleistungen. An den Ergebnissen kann zu einem großen Teil auch die Qualität des eigenen Unterrichts gemessen werden. Voraussetzungen für diesen Beruf sind neben erzieherischen und kommunikativen Kompetenzen auch psychische Belastbarkeit und Ausgewogenheit, da Lehrer allgemein eine große Verantwortung gegenüber ihren Schülern haben.

Lehrerinnen und Lehrer sind von entscheidender Bedeutung für den Erfolg des Bildungssystems. Sie begleiten junge Menschen in einer Entwicklungsphase, die für individuellen Bildungserfolg, Persönlichkeitsbildung, Sozialisation und beruflichen Werdegang prägend ist. Gesellschaftliche Veränderungen bringen neuartige Aufgaben für das Bildungssystem und den Lehrerberuf mit sich; Reformen der Schulstruktur, Durchlässigkeit und Offenheit aller Bildungswege, Heterogenität und Inklusion sowie veränderte Beziehungen zwischen Schule und Eltern müssen ihren Niederschlag in allen Phasen der Lehrerausbildung finden. Für die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern, ihr Ansehen und berufliches Wirken, steht der Staat in besonderer Verantwortung. Bund und Länder wollen

Verantwortlicher für Ausbildung Der Verantwortliche für Ausbildung wird vom Schulleiter im Benehmen mit dem zuständigen Staatlichen Schulamt und dem jeweiligen Staatlichen Studienseminar mit der Wahrnehmung von Aufgaben im Rahmen der Lehrerbildung an Schulen schriftlich beauftragt.

Der Verantwortliche für Ausbildung erfüllt im Auftrag des Schulleiters organisatorische und inhaltliche Aufgaben im Rahmen :

- der schulpraktischen Ausbildung der Lehramtsstudierenden während der Praktika an der Schule entsprechend der Regelungen des Bildungsministeriums,
- der Koordinierung der Lehrernachwuchsgewinnung und –beratung an der Schule,
- der Ausbildung der Lehramtsanwärter an der Schule während der gesamten Dauer des Vorbereitungsdienstes sowie
- der Berufseingangsphase.

3.2 Methodische Maßnahmen und Strukturierungshilfe für die Planungsarbeit der Lehrer im Deutschunterricht

Der Lehrer hat das Recht und die Pflicht, an der Gestaltung des Schullebens mitzuwirken. Seine Hauptaufgabe ist die entsprechende Unterrichts- und Erziehungsarbeit. Er hat den Unterricht sorgfältig vorzubereiten, so heißt es im Schulunterrichtsgesetz.

Auch der Lehrplan verlangt, dass der Lehrer seine Unterrichts- und Erziehungsarbeit auf der Grundlage des Lehrplans eigenständig und verantwortlich zu planen hat. Die Entscheidungsfreiräume im Rahmenlehrplan erfordern vom Lehrer:

- die Konkretisierung des allgemeinen Bildungszieles, der Bildungs- und Lehraufgaben der einzelnen Unterrichtsgegenstände und der fachübergreifenden Lernbereiche
- die Auswahl der Lehrstoffe
- die zeitliche Verteilung und Gewichtung der Ziele und Lehrstoffe
- die Festlegung der Methoden und Medien des Unterrichts

Weiters ist auf die Jahresplanung, die in den ersten Wochen des Schuljahres zu erstellen ist, hingewiesen. Zusätzlich erlaubt eine mittelfristige Planung Korrekturen in der Jahresplanung.

Ebenso verlangt der Lehrplan eine didaktische Analyse (Planung und Vorbereitung), die eine Gewichtung der Lerninhalte, eine Formulierung von Feinzielen für die Unterrichtsarbeit und eine Strukturierung der Lerninhalte postuliert. (Tagesvorbereitung)

Die Notwendigkeit von Unterricht ist heute unbestritten, die lerntheoretische Begründung kann sich auf folgende Aussagen stützen:

-zur Orientierung in unserer komplexen Gesellschaft müssen wir sehr viele Erfahrungen und ein sehr großes Ausmaß an Wissen parat haben

-wir können nicht alle Erfahrungen selbst erleben und nachvollziehen, da der einzelne einer beschränkten, situationsgebundenen Erfahrungswelt verhaftet ist.

3.2.1 Vorbereitung des ausgewählten Themas „Zeit und Wetter „ im Lehrwerk

Um die Fremdsprache in Deutschlehrwerk zukommende Bedeutung abzuschätzen, wird im Rahmen einer empirischen Untersuchung versucht, eine Vorbereitung des Texts „Monate, Jahreszeiten und Wochenende „ des ausgewählten Themas **„Zeit und Wetter „** des Lehrwerks „Vorwärts mit Deutsch“ der 2..Klasse für Fremdsprachen zu unternehmen.

Die Textvorbereitung zielt sich darauf ab, den Stellenwert der Unterrichtsphasen in diesen Lehrwerkermitteln, wobei in erster Linie die Analyse der Lehr-und Lernziel in Frage kommt. Darüber hinaus soll diese Textanalyse in der Regel anhand bestimmter Kriterien im Hinblick auf die Unterrichtsplanung erfolgen. Wie es bereits im theoretischen Teil dargelegt worden ist, werden bestimmte Kriterien an dieses Thema formuliert, ob diese Unterrichtsgestaltung darin genug gefördert und gut eingesetzt ist. In diesem Zusammenhang werde ich diese Frage als Kriterium für die Analyse von dem Thema **„Zeit und Wetter „** im Allgemein dann dem Text „ Monate „Jahreszeiten und Wochenende“ übernehmen, um die bereits aufgestellten Hypothese in Bezug auf die Förderung des Fremdspracheinsatzs am Gymnasium zu verifizieren.

Die Vorbereitung dieses Themas des Lehrbuchs "Vorwärts mit Deutsch" zeigt, dass es in diesen Texten unterschiedliche neue Begriffe gibt und treten syntaktische und morphologische Eigenschaften, deshalb soll man Lehr- und Lernmethode erfinden um Verständnisproblemen oder Lernschwierigkeiten bei den Schülern zu bekämpfen und die Vermittlungshindernisse bei den Lehrern zu vermeiden.

Unterrichtsplanung: ist ein strukturelles Moment des Unterrichts, das heißt ein Unterricht ohne Planung ist nicht denkbar. Unterricht ist eingerichtet zu dem Zweck, Heranwachsende absichtsvoll, zielstrebig und regelmäßig lernen zu machen. Und als solcher ist er auf planvolle Vorbereitung und Steuerung von Aktivitäten angewiesen, durch die Lernprozesse ausgelöst und erfolgreich beendet werden können.

Formulierung von Lernzielen

In jeder Art von Unterricht verfolgen wir das Ziel, dass der/die Lernende am Ende der Unterrichtsphase, der Unterrichtseinheit bzw. der Kurseinheit „weiter“ ist als zu Beginn. Für diese angestrebte Veränderung im Lernenden wird der Begriff "**Lernziel**" verwendet. Neben diesem Begriff finden Sie in der Literatur auch andere Bezeichnungen, z.B. Kann-Beschreibung.

Um Lernziele zu bestimmen, ist es wichtig, zu wissen, was Lernende am Beginn einer Unterrichtseinheit können/wissen, das heißt, wie die Ausgangslage. Ausgehend davon bestimmen wir den Zielzustand oder das Lernziel (L kann/weiß/etc.). Wenn man von diesem angestrebten Zielzustand das abzieht, was der Lernende bereits mitbringt, erhält man die „**Lerninhalte**“.

Im Unterschied zu Lernzielen und Lerninhalten bezeichnen „**Lernaktivitäten**“ das, was Lernende tun, um das angestrebte Lernziel zu erreichen

Zu Beginn der Lektionen in Lehrwerken werden auch Lernziele beschrieben. Sie sind jedoch meist anders formuliert, als wir es vorschlagen. Die Inhaltsverzeichnisse vieler aktueller Lehrwerke geben Hilfestellung dabei, Lernziele für Unterrichtseinheiten zu formulieren. Oft findet sich da eine Auflistung von Sprachhandlungen, die synonym für Lernziele stehen können. Das Lehrwerk hilft bei der Formulierung von Lernzielen.

Wenn das Lernziel vom Text „Monate, Jahreszeiten und Wochentage“ vom Thema „Zeit und Wetter“ (im Lehrbuch Vorwärts mit Deutsch von zweiten Klasse von

Fremdsprachen in Algerien), sehr global angegeben ist, kann man die Komplexität der Sprachhandlung durch Beispiele, so genannte Performanzen, eingrenzen oder genauer bestimmen. Du

- kennst die Vokabeln zu den Monate, Jahreszeiten und Wochentage (Januar, Herbst, Montag...)

-kannst Fragen stellen (Wieviel Tage hat das Jahr? ...)

-kannst den Komparativ und Superlativ bilden (...)

-Wenn Lernziele als Sprachhandlungen beschrieben sind und daher sehr global sind, kann / sollte man sie durch Beispiele konkretisieren und verständlich machen.

Die Bildungsinhalte des jeweiligen Gymnasiums sind auch im Lehrplan allgemein formuliert, jeder Lehrer hat in seiner Verantwortlichkeit diese Lernziele zu realisieren.

Lernziele können auf unterschiedlichem Niveau formuliert werden:

Globales Lernziel

Die Schüler können Monate, Wochentage, Tageszeiten und die vier Jahreszeiten benennen und schriftlich kurz beschreiben. Entwicklung von Sprech- und Schreibkompetenz; Entwicklung des verstehenden Hörens / Lesens

EinStundenziel: ist eine Antizipation der Ergebnislage am Ende einer Stunde. Es wird generiert durch Übersetzung der thematischen Schwerpunktsetzung in eine Zielperspektive und sollte daher mit dem Thema kongruent sein.

Teilziele: geben die intendierten Ergebnisse von Teilschritten an, die nötig sind, um das Stundenziel zu erreichen:

- Erkennen und Erfassen Von Monaten, Wochentage, Jahreszeiten

Entwicklung des verstehenden Lesen

-Semantisierung / Erschließen unbekannter Lexik über das Wetter der vier Jahreszeiten, Tageszeiten,

-Textverständnis/ Entwicklung des verstehenden Lesens durch Fragen

Sekunden, Minuten, Stunden, Tage erkennen

-Das Wetter in den vier Jahreszeiten kennen dann beschreiben

-Gegenteile finden ,trennbaren Verben kennen und den Komparativ bilden

-Tageszeiten unterscheiden und kennen

Phasen des Unterrichts

Eine Unterrichtsstunde sollte nach bestimmten Gesichtspunkten gegliedert und aufgebaut sein, sie muss in bestimmte Phasen unterteilt sein,

Exemplarisch lassen sich folgende Unterrichtsphasen auflisten:

-Einstiegsphase

-Präsentationsphase

-Semantisierungsphase

-Systematisierung

-Übungsphase

-Anwendungs- bzw. Transferphase

-Evaluationsphase

Arbeitsformen des Unterrichts

Unter Arbeitsformen hat man im Unterricht folgende Sammlung von Übungstypen:

-Klassenspaziergang

-Lückenübung

-Kettenübung

-Blitzlich-

Sozialformen des Unterrichts

Unter Sozialform versteht man die räumliche und soziale Organisation der am Unterricht beteiligten Schüler und Lehrer. Man unterscheidet:

Frontalunterricht, Gruppenunterricht, Partnerarbeit, Einzelarbeit, Unterrichtsmedien

Diese Träger von Informationen sind nicht nur audiovisuelle Medien, sondern auch Printmedien (Schulbücher, Lexika, Arbeitshefte), visuelle Informationsträger (Wandplakat, Bilder, Kalender, Spielmaterial), reale Gegenstände (Wie ist das Wetter heute), technische Medien (optische Geräte, Data-Show)

Jeder Unterrichtende muss selbst ein Modell entwerfen, nach dem er am besten planen und arbeiten kann, wichtig ist nur, dass dieses Modell zielführend ist und alles enthält, was der Motivation, der Didaktik und Methodik entspricht, was einem modernen, am Stoff und am Schüler orientierten Unterricht entspricht.

Pädagogisches Handeln ist zu komplex und unterliegt vielen, teilweise unbekanntem Einflussgrößen, die in einer Unterrichtsplanung gar nicht alle berücksichtigt werden können, trotzdem müssen die didaktischen und methodischen Theoreme in alle Unterrichtsüberlegungen einfließen. Die Didaktik hat sich nicht nur zu fragen, was gelernt werden soll (Lerninhalte), sie hat sich zu kümmern, wer, was, wann, mit wem, wo, wie , womit, warum und wozu lernen soll.

3.2.2 Mögliche Unterrichtsplanung für eine Unterrichtsstunde nach dem Modell (GER) mit global- und Teillernzielen im Deutschunterricht

Der Text "Monate, Jahreszeiten und Wochentage" vom Thema Zeit und Wetter des Lehrbuchs "Vorwärts mit Deutsch" dient grundsätzlich der Entwicklung des verstehenden Lesens. Sie dienen als Grundlage zur Herausbildung einer synthetischen Lesehaltung, wie sie in den Lehrplänen angestrebt wird.

Um den Sprachkompetenz bei den Lehrern zu erforschen und um das Semantisierungsverfahren dabei im Deutschunterricht kennenzulernen, werden zunächst diesen Text analysiert.

Die Unterrichtsplanung ist ein wichtiger Bestandteil der Arbeit von [Lehrern](#).

Sie umfasst alle Überlegungen zur

Vorbereitung einer [Unterrichtsstunde](#) oder [Unterrichtseinheit](#).

In der [Lehrerbildung](#) werden daher Konzepte gelehrt, welche fachwissenschaftlichen, didaktischen und pädagogischen Überlegungen vor einem [Unterricht](#) anzustellen und wie diese zu dokumentieren sind.

Die Unterrichtsplanung dient zum einen der Orientierung für den Lehrer beim Unterrichten. Zum anderen soll sie die angestrebten [Lernziele](#) vor dem Hintergrund eines gewählten [didaktischen Modells](#) rechtfertigen.

Neuere Modelle der Unterrichtsplanung greifen aktuelle Fragen der Didaktik auf und binden sie in die traditionellen Planungskategorien ein.

Die Unterrichtsphasen in der Lehrkizze dienen um die verwendete Lehrmethode der Fremdsprachvermittlung und im Deutschunterricht zu zeigen und um alle Lehrerfahrungen, denen die Lehrer folgen.

Die folgende Unterrichtsplanung stellt die benutzten Methoden und Verfahren bei der Semantisierung (z.B.: durch Sozial- und Arbeitsformen.....) analysiert.

Der Ablauf einer Unterrichtsstunde von dem folgenden Text wird wie das folgende Modell, zusammengefasst:

Unterrichtsplan nach dem Modell von GER

Lektion 4: Zeit und Wetter **Kursleiterin :** DOUMA Amel

Text: Jahreszeiten , Monate und Wochentage / **Seite :** 78 **Verwendetes Lehrwerk:** Vorwärts mit Deutsch

Klasse: Die 2. Klasse für Fremdsprachen

Globales Lernziel: Die Schüler können Monate, Wochentage , Tageszeiten und die vier Jahreszeiten benennen und schriftlich kurz beschreiben.

Entwicklung von Sprech- und Schreibkompetenz; Entwicklung des verstehenden Hörens /Lesen

Datum: 11-04-2020		Niveaustufe: A1		Globallernziel: Die Schüler können Monate, Wochentage, Tageszeiten und die vier Jahreszeiten benennen und schriftlich kurz beschreiben			Zeitraumen: 90 Min.	
Unterrichtsprinzipien: handlungs- und aufgabenorientierter, interaktionsfördernder Unterricht und Lernerautonomie								
Zeit	Teillernziel	Lerninhalt	Unterrichtsphasen	Lehreraktivität	Lerneraktivität	Sozial-und Arbeitsformen	Materialien/Medien	Methodische Hinweise
5 Min.	Teilnehmer können das Lernziel verstehen, ein eigenes einsetzen und es mit dem Unterrichtsziel verknüpfen.	Monate, Wochentage , Tageszeiten und die vier Jahreszeiten beschreiben	Einstieg	Kursleiter erklärt das Globallernziel und beschreibt die Zielposition der Schüler.	Teilnehmer schreiben eigene Lernziele auf. erklären eigene Einstellung bzw. äußern sich zum Unterrichtsziel.	Partnerarbeit/ Gruppenarbeit	Tafel / Lerntagebuch	Bewusstmachung im Lernprogramm. Intentionales und autonomes Lernen fördern
5 Min.	Teilnehmer können ihr Vorwissen aktivieren	Wortschatz	Einstiegsphase	Kursleiter verteilt Arbeitsblätter und stellt Fragen zum Thema Zeit und Wetter	Teilnehmer schreiben Wortschatz zum Thema auf.	Einzelarbeit Kettenübung	Tafel /Arbeitsblätter	Brainstorming/ Writestorming

20 Min.	Teilnehmer können Monate, Wochentage, Tageszeiten und die vier Jahreszeiten nennen,	Wortschatz	Präsentation	Kursleiter erklärt die Aufgaben und zeichnet Wortigel und verteilt Kärtchen	Teilnehmer lesen Texte, nennen Monate, Wochentage und Jahreszeiten ordnen Wörter den Bildern zu, bilden Assoziogramme.	Partnerarbeit	Text aus dem Lehrbuch. Arbeitsblätter/ Kärtchen/ Bilder	Verwendung der Lesestrategien (Selektives Lesen)
	Teilnehmer können neue Wörter und die Bedeutung der Struktur verstehen	Wortschatzerklärung	Semantisierungs- und Systematisierungsphase	Kursleiter erklärt den Schülern unbekannter Lexik	Teilnehmer sollen diese Bedeutungen und Regularitäten entdecken neue Strukturen üben	Plenum	Tafel/ Lehrbuch / Bilder	Verwendung der Semantisierungsverfahren zur Wortschatzerklärung Und grammatische Strukturen
25 Min.	Teilnehmer können die Bilder mit den Tageszeiten verbinden. - trennbare Verben konjugieren - Adjektive verwenden und Gegenteile finden - Den Komparativ bilden	Wortschatz und grammatische Strukturen	Übungsphase	Kursleiter verteilt Arbeitsblätter und Kärtchen.	Teilnehmer verbinden Tageszeiten mit den Bildern, ordnen Adjektive mit den Gegenteilen zu. TN konjugieren die Trennbaren Verben. TN ahnen, was die Personen im Film sagen.	GA/ PA EA	Arbeitsblätter / Kärtchen. Data-Show	Verwendung der Lernstrategien zur systematischen und funktionalen Grammatik und Wortschatzübungen
20 Min.	Teilnehmer können die Zeit und Wetter beschreiben	Sätze und Aufsätze	Anwendung	Kursleiter erklärt die Aufgabe und verteilt die Kärtchen mit Textgerüst.	Teilnehmer schreiben eigene Texte bzw. beschreiben die vier Jahreszeiten	PA /GA Oder EA	Kärtchen	Verwendung der Schreibstrategien (zusammenstellen, kommunizieren, anfertigen, verbessern und evaluieren).

15 Min.	Teilnehmer führen Selbstkorrekturen und Selbstevaluation durch		Evaluation	Kursleiter verteilt Modelltexte von Muttersprachlern	Teilnehmer korrigieren eigene Fehler und vergleichen eigene Texte mit den Texten der Mitschüler. Sie vergleichen eigene Texte mit dem Modelltext..	GA	Modelltexte	Kontrastives Lernen
------------	--	--	-------------------	--	---	----	-------------	---------------------

3.2.3 Die Darstellung von Unterrichtsphasen im Unterricht

Die Phasen einer Unterrichtsstunde sind so etwas wie der Motor des Unterrichts. Sie strukturieren, organisieren den Lernprozess von Lernenden, und bringen Tempo in den Unterricht. Lernende lernen besser und effektiv, wenn sie genau wissen, worum es inhaltlich in der jeweiligen Phase geht. Deshalb ist es wichtig, jede Phase einer Stunde mit einer eigenen „Kapitelüberschrift“ zu verbinden. Die Lernziele jeder Unterrichtsphase sollten aus der Schülerperspektive formuliert werden, damit sie sich das jeweilige Thema vorstellen können. Wir unterscheiden hier sechs Abschnitte, in die Lernprozesse gegliedert werden können:

Lehr und Lernaktivität :

Einstieg :

Der Lehrkraft eröffnet die Stunde mit einem Foto um die Aufmerksamkeit der Lernenden zu konzentrieren, ihr Interesse zu wecken und Vorwissen zu aktivieren. Das Foto stellt die vier Jahreszeiten dar, über die in der Stunde gesprochen wird. Als Lernziel: Lernbereitschaft aufbauen, sich zum Thema „Zeit und Wetter“ mit dem vorhandenen Wortschatz äußern, mit gezielten Fragen, neuen Wortschatz in der Bedeutung erfassen. Brainstorming oder Writestorming durch Assoziogramm/Wortigel zum Thema anhand eines Schlüsselwortes erstellen.

Präsentieren : Der Lehrkraft präsentiert die sprachlichen Mittel entweder über den Text vom Lehrwerk Vorwärts mit Deutsch der 2. Klasse für Fremdsprachen oder über Arbeitsblätter. Lernende erarbeiten das Thema und lösen bestimmte Aufgaben, sie sollen dabei nicht passive Zuschauer und Zuhörer sein, sondern aktiv am Kurs teilnehmen mit unterschiedlichen Sozial- sowie Arbeitsformen.

Lernziele: neue Strukturen erkennen, Regelmäßigkeit formulieren.

(Komparativ- Superlativ-trennbare Verben)

Mögliche Arbeitsformen:

-Den Text hören und W-Fragen beantworten (Wer? Wo? Was?...)

-Den Text lesen und nach bestimmten Informationen suchen.

-Den Text lesen oder hören und Aussagen zum Text in die richtige Reihenfolge bringen.

-Überschriften für den ganzen Text oder für einzelne Abschnitte geben.

-In Gruppenarbeit Fragen an den Text formulieren und beantworten.

Semantisierung/ Systematisierung:

Semantisierungsphase:Das Wortschatz vom Zeit und Wetter wird erarbeitet und erklärt. (Gestik, Mimik, Pantomime, Fotos, Illustrationen. Synonyme, Antonyme, Wortbildungskennntnisse) .Dies geschieht entweder Lehrer gesteuert oder Lernerzentriert, indem die Lernenden z.B. die Bedeutung selbst entdecken. grammatische Strukturen entdecken.Es ist wichtig, dass die Lernenden selbständig arbeiten, ihre Fehler erkennen und korrigieren..

Systematisierung:

Diese Phase dient der Darstellung sprachlicher Strukturen(Komparativ, Superlativ, trennbare Verben). Strukturen werden erarbeitet und eingeübt. Diese wichtige Phase soll vielfältig, schüleraktiv und nachhaltig gestaltet werden. (Durch Visuelle Hilfen wie Bilder, Karten...)

Übungsphase : Diese Phase dient der Lernzielkontrolle und will testen, ob das Erarbeitete auch verstanden wurde. Während der Übungsphase sollen durch den Einsatz vielfältiger Übungsmaterialien Darüber hinaus sollen die vier Fertigkeiten trainiert werden. Die Lernenden lösen gemeinsam Aufgaben und Probleme, die Strukturen korrekt in einem Satz anwenden.(Durch Kettenübungen,Lückenübung, Bewegungs- und Auflockerungsspiele , Klassenspaziergang mit Karten ,Arbeitsblatt mit Kärtchen)

Anwendung bzw. Transfer : In dieser Phase soll die Lehrkraft natürliche Sprechanlässe schaffen, die den Lernenden ermöglichen, sprachlich handeln zu können.Die lernenden wenden die neu erworbenen sprachlichen Mittel des Themas Zeit und Wetter an. Sie individualisieren die Inhalt so, dass sie nun als sie selbst agieren / spreschen. Freie Anwendung des Gelernten in einem neuen thematischen

Kontext .Somit benützen sie also die Strukturen / Textsorten usw. in eigenen Kontexten. Beispielsweise Sie vbeschreiben die 4 Jahreszeiten.

Evaluationsphase: Evaluation ist die systematische Sammlung, Analyse und Bewertung von Informationen über Thema „Zeit und Wetter“.. Diese Phase dient der Überprüfung des Lernfortschritts und der Erreichung einer Teilkompetenz durch die Lehrkraft (Fremdevaluation) oder durch den Lernende (Selbstevaluation). In der Evaluationsphase werden die Lernprozesse, die Lernergebnisse und die Arbeitsprojekte an den festgelegten Kriterien gemessen und in einen Zusammenhang gebracht. z.B.:Die Aufgaben allein lösen

3.2.4 Grammatik- und Wortschatzarbeit des Themas „Zeit und Wetter“ durch Sozial- und Arbeitsformen

Wir brauchen im Unterricht Aufgaben und Übungen, um sprachliche Kompetenz schrittweise aufzubauen. Dabei müssen wir uns fragen, wie wir Aufgaben und Übungen voneinander unterscheiden können, was ihre Merkmale sind, und woran wir ihre Qualität erkennen. Kurz gesagt: Welche Aufgaben und Übungen müssen wir auswählen, um einLernziel optimal zu erreichen?

Dazu werfen wir einen Blick auf die wichtigstenSozial- und Arbeitsformendes modernen Fremdsprachenunterrichts und stellen Ihnen folgende Modelle vor.

Das Ausfüllen von übungen erledigten die Schülerinnen zügig und mit relativ geringer Fehlerquote, allerdings konnte ich beobachten, dass es ihnen relativ schwer fiel, die theoretisch erlernten grammatischen Phänomene umzusetzen und vor allem auch in mündlichen Situationen (Wortschatz) außerhalb der Übungen anzuwenden. Besonders auffällig war dies beim ThemaSatzgliedstellung: Die Schülerinnen verstanden zwar das Wortschatz und die grammatischen Strukturen in der Theorie und in Übungen.

Folgende Aufgaben? Die ich ausgewählt habe zeigen verschiedene Sozial-und Arbeitsformen, die ich für das Thema „Zeit und Wetter“ im Unterricht benutzt habe. Meine Schüler waren sehr froh und motiviert im Unterricht, darin gab es gute Interraktion und das Lernziel der Unterrichtsstunde wird optimal erreicht.(**Siehe Anhang/ DVD stellt den Unterricht dar**)

Wortschatzarbeit

-**Die erste Übung** ist eine Kettenübung zwischen Lehrer und den Schülern. Der Lehrer benutzt einen Ball um die Schüler zu fragen, er wirft den Ball auf den ersten Schüler und sagt: Das Jahr hat 04... Der Schüler soll auf die Frage antworten und wirft den Ball auf den nächsten Schüler und so weiter mit anderen Fragen

Ergänzen Sie! Machen Sie in Ordnung:

**Sekunden-Monate- Woche-Tage-Stunden-Minute-Jahreszeiten- Wochen-Tage-
Minuten-Stunde-Tag**

-Das Jahr hat 04....., 12....., 52.....und 365.....

-Diehat 07.....

-Der T.....hat 24.....

-Die S.....hat 60.....

-Die M.....hat 60.....

-**Die zweite Übung** ist eine Gruppenarbeit, jede Gruppe besteht aus vier Schülern.

Ich habe vier Karten (nehmen die Namen der Jahreszeiten) und andere vier Karten (nehmen die Bilder der Jahreszeiten) für die Schüler verteilt dann habe ich gefragt: welche Karte passt zu welchem Bild?

Die Schüler sollen die richtigen Karten mit geeigneten Bildern finden und jede Gruppe soll am Ende diese Jahreszeit beschreiben. Das Lernziel ist, dass die Schüler die vier Jahreszeiten unterscheiden.

Wie heißen die vier Jahreszeiten? Welche Karte passt zu welchem Bild.

der Herbst – der Winter - der Sommer- der Frühling



Die dritte Übung ist ein Partnerarbeit und gleichzeitig ein Spaziergang.

Der Lehrer verteilt diese sechs Karten(von Tageszeiten)und die sechs Bilder.Dann fragt: Tragen Sie die Tageszeiten ein?

Jeder Schüler soll seinen Partner finden und am Ende sollen beantworten mit verteilten Rollen. Das Lernziel ist die Tageszeiten unterscheiden

Schau dir die Bilder an .Wann mache ich das? Tragen Sie die Tageszeiten ein!

Morgen- Vormittag- Mittag- Nachmittag- Abend - Nacht-

- Am.....stehe ich auf.
- Am gehe ich in die Schule
- Am.....gehe ich nach Hause
- Am.....trinke ich Kaffee dann mache ich meine Hausaufgaben
- Amesse ich mit meiner Familie
- In dergehe ich schlafen



Die vierte Übung stellt drei Übungen dar. Die erste ist eine Partnerarbeit durch Kärtchen. Der Lehrer verteilt den Schülern die Arbeitsblätter und die Kärtchen. Der Lehrer bietet einen Schüler um die erste Frage zu lesen, hier soll anderer Schüler, der das selbe Kärtchen hat beantworten z.B:

Schüler (Kärtchen1): Ist es im Sommer kalt?

Schüler(kärtchen1): Nein im Sommer ist es warm

Das Lernziel : Die Schüler sind befähigt Gegenteile der Wörter kennenzulernen

a-Ergänzen Sie durch Gegenteile: Üben Sie zu zweit

Ist es im Sommer kalt? Nein, im Sommer ist es.....

Ist der Tag lang im Winter? Nein, Der Tag im Winter ist.....

Geht die Sonne spät auf?Nein, die Sonne geht.....auf

Vergeht die Zeit langsam? Nein, die Zeit vergeht.....

Ist das Wetter schlecht im Frühling? Nein, das Wetter im Frühling ist.....

Ist das Wetter heiß im Winter? Nein, das Wetter istim Winter

Grammatikarbeit

Diese Übung ist eine Einzelarbeit. Der Lehrer verteilt den Schülern die Arbeitsblätter und bietet ihnen die trennbaren Verben in Ordnung zu machen dann ins Präsens zu konjugieren. Das Lernziel: Die Schüler sind befähigt die trennbaren Verben kennenzulernen und zu konjugieren.

b. Die trennbaren Verben: Machen Sie in Ordnung und konjugieren Sie

untergehen- aufstehen – aufgehen-aufräumen-fernsehen-anfangen

Ichum 7Uhr

Die Sonnefrüh

Die Sonne.....spät.....

Ichmein Zimmer am Vormittag.....

Icham Abend.....

Der Winteram 21. Dezember....

Diese Übung stellt den Komparativ der Adjektive dar. Die Schüler sind befähigt den Komparativ zu bilden und unterscheiden

c. Bilden Sie Komparativ!

Lang- kurz- kalt- schön- schnell- warm

Im Sommer ist der Tag..... die Nacht

Im Winter ist der Tag.....die Nacht

Im Winter ist es.....im Frühling

Im Frühling ist das Wetterim Winter

Das Flugzeug istdas Zug

Im Sommer ist esim Frühling

Wortschatarbeit:

Die fünfte Übung ist eine Partnerarbeit und ein Spaziergang. Der Lehrer verteilt die Bilder und Karten (Sie enthalten Wettersituation) und fragt die Schüler. Welche Karte passt zu welchem Bild Die Schüler, die die Karten haben sollen geeignete Bilder finden

Wie ist das Wetter? Welche Karte passt zu welchem Bild

Es ist windig /Es ist wolkig /Es ist sonnig /Es regnet /Es schneit / Es ist stürmisch



Die sechste Übung stellt die Schreibfähigkeit der Schüler dar

Der Lehrer bietet den Schülern einen Aufsatz zu schreiben. Die Schüler in dieser Phase sollen das neue Wortschatz, das er schon gelernt hat, anwenden

-Hausaufgabe:

Thema: Sprechen Sie kurz über die vier Jahreszeiten

3.3 Unterrichtsgestaltung und Analyse der Fragebögen

3.3.1 Analyse der Fragebögen

Der Fragebogen enthält eine Variation von Fragen, die die Befragten bzw. die Deutschlehrer schriftlich beantworten müssen.

Dieser Fragebogen bezieht sich auf das Gebiet der „Lehrerbildung und neue Unterrichtsmethode“.

Aufgrund der Erfahrung des Fragebogens werden die Erwartungen, verschiedene Meinungen und Wünsche der Befragten zum Thema „Lehrerbildung in Algerien“ gesammelt und analysiert, man kann auch die Lehrer Interesse beschreiben.

Der Fragebogen ist ausschließlich auf das Verhalten des Lehrers im Unterricht. jeder hat das Recht sich schriftlich zu wählen und seine Meinungen zu äußern. Deswegen sind alle Antworten in Berücksichtigung genommen, weil sie gruppenspezifisch nämlich die Grammatik- Schüler betreffen.

Diese Lehrerbefragung wird im Rahmen meiner Doktorarbeit durchgeführt.

Die folgende Untersuchung konzentriert sich hauptsächlich auf die Lehrerbildung bzw.

Lehrmethoden. Wesentliche Anregungen hierzu erhielt ich durch meine Erfahrungen als Deutschlehrerin und als heutige Doktorandin.

3.3.1.1 Aufbau und Ziel der Fragebögen

Um die empirische Seite der Ausbildung der Deutschlehrer im Deutschunterricht am Gymnasium kennenzulernen, und zur Kontrolle des Interesses der Schüler, da sie bis dahin noch keinen Beitrag im DaF- Unterricht leisten, wird das Interesse für den Einsatz der Fremdsprache erhoben, deshalb wurde der Fragebogen für Lehrer eingesetzt und zusammengestellt. Vorliegender Fragebogen wird uns außer der vorgehenden Analyse von großer Bedeutung sein. Die Antworten der Deutschlehrer sind ausschlaggebend

Der Fragebogen für Lehrer:

Diese Fragebögen beinhalten insgesamt 20 Fragen, die sich auf die folgenden Gebiete beziehen:

-Meinungen über die Rolle und Inhalt der Lehrerbildung

- Ausbildungsprobleme , die die Lehrer treffen
- Formulierung der Lernziele
- Geförderte Kompetenzen in Sprachunterricht
- Welchen Einfluss hat der Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen
- Die verwendeten Unterrichtsphasen, die eine Deutschstunde planen können
- Die verwendeten Unterrichtsmethoden, die die Ausbildung fördern
- Die Lehrmaterialien , die im Deutschunterricht zur Verfügung steht
- Welche Sozial-und Arbeitsformen werden im Unterricht verwendet
- Was fehlt für den Deutschunterricht

Diese Ergebnisse dieser Umfragen werden sowohl vorgestellt als auch analysiert.

Ziel der vorliegenden Untersuchung ist der gegenwärtigen Situation der Lehrerausbildung am Gymnasium in Algerien .Zu diesem Zweck wurde im Jahre 2019-2020 eine praktische Untersuchung an Lehrern in Mostaganem(In Idriss Snoussi-Gymnasium,) und andere Städte wie Blida(Omar Mellak-Ould Yaich) , Tiaret (Abddaoui El Hbib-Gymnasium), Sidi Bel Abbès (Megharbi Driss), Tlemcen(Ibn Zerdjeb) ,Béjaia (Leboirdi Lakhdar)durchgeführt.

Ausgangspunkt dieser emperischen Untersuchung war die zentrale Problematik Methoden und Konzepte zur erfolgreichen Deutschlehrerausbildung an algerischen Gymnasien.

Um einen möglichs umfassenden Einblick zu gewinnen, wurde schriftliche Befragungen an Lehrern.

Die präsentation der gewonnen Ergebnisse erfolgt in zwei Schritten:

- Erstens werden die vorliegenden Ergebnisse bei der Befragung der Lehrer über die verwendeten Methoden, Lehr-und Lernmaterialien im Deutschunterricht dargelegt und interpretiert.

-Anschließend wird eine Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse aus Fragebögen erstellt.

3.3.1.2 Darstellung und Auswertung der Fragebögen

Darstellung der Ergebnisse:

-Waren Sie schon einmal in einem deutschsprachigen Land

Durch diese Frage möchte ich wissen, ob die Deutschlehrer am Gymnasium in Algerien schon nach ein deutschsprachiges Land gefahren sind. Folgende Tabelle zeigt die Ergebnisse meiner Frage.

Tabelle 1: Information über die Reise nach der deutschsprachigen Länder.

Städte/Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idriss Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
einmal	16,66 %					
zweimal	16,66 %					
mehrmal	0 %					
nie	66,66 %					

Wie wir sehen können, haben die meisten Lehrer (66,66%) mit „nie“ geantwortet (16,66%) von Deutschlehrern haben mit „einmal“ und „zweimal“ geantwortet, und 0% als „mehrmal“.

Auswertung der Fragebögen

Hier wird erschienen, dass die meisten Deutschlehrer (66,66%) in Algerien sind nie nach einem deutschsprachigen Land gefahren

-Information über die spezielle Ausbildung der Deutschlehrer:

Darstellung der Ergebnisse:

Durch diese Frage möchte ich herausbekommen, ob die Deutschlehrer am Gymnasium in Algerien eine spezifische Ausbildung bekommen. Auf meine Frage entstand dieses Ergebnis: Die zwei ausführlichen Tabellen mit allen angekreuzten Antworten sehen wie folgt aus:

Tabelle 2: Information über die spezielle Ausbildung der Lehrer in Algerien.

Städte/Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi	Tlemcen	Tiaret	Blida
-----------------	------------	--------	------	---------	--------	-------

			Belabbès			
Gymnasien	Idriss Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
Ja	16,66%					
nein	83,33%					

Die Zahlen besagen dass, 83,33% von Lehrern mit „nein „als Antwort auf diese Frage.

Andere haben mit 16,66% geantwortet

Auswertung der Fragebögen

Die meisten Lehrer haben keine spezielle Ausbildung in Algerien als Fremdsprachenlehrer bekommen.

-Interessieren sie sich die Lehrer für die Ausbildung

Darstellung der Ergebnisse:

Durch diese Frage möchte ich herausbekommen, ob die Deutschlehrer sich für die Ausbildung während ihres Lehrens interessieren.

Tabelle 3: Information über Interesse der Lehrer für die Ausbildung in Algerien.

Städte/Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbes	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idriss Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
Ja	100%					
nein	0%					

Die Zahlen besagen dass, 100% von Lehrern haben mit „ja,, beantwortet

0% von Lehrern haben mit „nein“

Auwertung der Fragebögen

Alle Deutschlehrer interessieren sich für die Ausbildung am Gymnasium in Algerien

Meinungen über die Lehrerausbildung im Deutschunterricht:

Darstellung der Ergebnisse

Der nächste Punkt der Fragebogen beschäftigt sich mit der Frage, Wie finden die Lehrer die Ausbildung im Deutschunterricht am Gymnasium in Algerien, ob sie wichtige Rolle zur Vermittlung spielt. Auf meine Frage haben wir dieses Ergebnis bekommen.

Tabelle 4: Meinung über die Ausbildung im Deutschunterricht in Algerien.

Städte/ Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
Ja	100%					
Nein	0%					

100% von Lehrern haben mit „ja“ beantwortet andere Lehrer 0% haben mit „nein“ beantwortet

Auswertung der Fragebögen

Alle Lehrer finden, dass die Lehrerausbildung eine wichtige Rolle für das Lehren spielt.

Inhalt der Ausbildung im Deutschunterricht in Algerien

Darstellung der Ergebnisse

Der fünfte Punkt der Fragebogen beschäftigt sich mit der Frage, Wie finden die Lehrer den Inhalt der Ausbildung am Gymnasium in Algerien. Auf meine Frage haben wir dieses Ergebnis bekommen.

Tabelle 5: Inhalt der Ausbildung im Deutschunterricht in Algerien

Städte/ Algerien	Mostaganem	Béjaia	Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi	Megharbi	Benzerdjeb	Addaoui	Omar

		Lakhdar	Driss		el Habib	Mallek
Oft ausreichend	16,66%					
Manchmal ausreichend	50%					
ungenügend	33,33%					

Was die Ereignisse zeigen, ist eindeutig: Die Mehrheit der Lehrer (50%) ist mit „manchmal ausreichend. Wenige Lehrer meinen, dass“ beantwortet. 33,33% mit „ungenügend“ und 16,66% mit „oft ausreichend“ beantwortet.

Auswertung der Fragebögen

Die meisten Lehrer 50% finden, dass der Inhalt der Ausbildung manchmal ausreichend ist.

Übermittlung der Lehrerausbildung von Ziele des Lehrplans

Darstellung der Ergebnisse

Der nächste Punkt stellt die Übermittlung der Lehrerausbildung von Ziele des Lehrplans dar. Auf meine Frage haben wir dieses Ergebnis bekommen.

Tabelle6: Übermittlung der Lehrerausbildung von Ziele des Lehrplans

Städte/ Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
ja	16,66%					
teilweise	50%					
wenig	16,66%					
Gar nicht	16,66%					

50% von Lehrern haben mit „teilweise“ beantwortet, 16,66 haben mit ja, wenig, gar nicht beantwortet

Auswertung der Fragebögen

Die meisten Lehrer finden, dass der Ausbildungsinhalt teilweise die Bedürfnisse der Lehrer anpassen kann.

Ausbildungsprobleme

Der nächste Punkt stellt die Ausbildungsprobleme dar, die für die Deutschlehrer erscheinen.

Auf meine Frage haben wir dieses Ergebnis bekommen.

Tabelle:7Ausbildungsprobleme

Städte/ Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
Unterrichts- planung	50%					
Lernziel- formulierung	50%					
Lehr- kompetenz	33,33%					
Grammatik- vermittlung	16,66%					
Wortschatz- arbeit	16,66%					
Koordination	66,66%					

Auf diese Frage haben die befragten Lehrer mehrheitlich (50%) Unterrichtsplanung und Lernzielformolierung als Ausbildungprobleme und (66,66%) Koordination, die den Unterricht verhindert.

Andere Lehrer finden, dass die Grammatikvermittlung, Wortschatzarbeit und Wortschatzübungen (16,66%) und 33,33% Lehrkompetenz minderheitlich auch als Hindernis im Deutschunterricht sind.

Auswertung der Fragebögen

Die meisten Deutschlehrer finden, dass die Unterrichtsplanung, Lernzielformulierung und Koordination die Ausbildungsprobleme die den Unterricht verhindert.

Die Haltung zur Lehrerausbildung in Algerien

Dartellung der Ergebnisse

Der nächste Punkt stellt die Haltung zur Lehrerausbildung dar. Auf meine Frage haben wir dieses Ergebnis bekommen.

Tabelle 8: Die Haltung zur Lehrerausbildung in Algerien

Städte/ Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
positiv	33,33%					
negativ	50%					
neutral	16,66%					

Auswertung der Fragebögen

Die Haltung der meisten Deutschlehrer ist in Algerien negativ

Kontakte und Koordination mit anderen Lehrern

Darstellung der Ergebnisse

Durch diese Frage möchte ich wissen, ob die Lehrer Möglichkeiten haben um Kontakte und Koordination mit anderen Lehrern zu knüpfen. Auf diese Frage habe ich dieses Ergebnis:

Tabelle 9: Kontakte und Koordination mit anderen Lehrern

Städte/ Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
ja	16,66%					
nein	83,33%					

Auf diese Frage haben die befragten Lehrer mehrheitlich (83,33%) mit nein beantwortet, (16,66%) haben mit „nein“ beantwortet.

Auswertung der Fragebögen

Die meisten Lehrer 83,33% haben keine Möglichkeit um Koordination zu machen

Lernziele im Deutschunterricht:

Darstellung der Ergebnisse

Durch diese Frage möchte ich wissen, ob die Lehrer Lernziele im Deutschunterricht erreichen. Auf diese Frage habe ich dieses Ergebnis:

Tabelle 10: Lernziele im Deutschunterricht

Städte/ Algerien	Mostaganem	Béjaia	Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
ja	33,33%					
teilweise	66,66%					
wenig	0%					
gar nicht	0%					

66,66% von Deutschlehrer haben mit „teilweise“ beantwortet andere 33,33% haben mit „ja“ geantwortet

Auswertung der Fragebögen

Die meisten Lehrer 66,66% finden, dass die Lernziele im Deutschunterricht teilweise erreicht werden

Der Gemeinsame europäischen Referenzrahmen

Darstellung der Ergebnisse

Die nächste Frage ist: „Haben Sie eine Idee über den gemeinsamen europäischen Referenzrahmen „“. Das bedeutet, ob die Lehrer im Unterricht den(GER)benutzt. Auf meine Frage habe ich folgende Ergebnisse:

Tabelle11: Der Gemeinsame europäischen Referenzrahmen

Städte/ Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
ja	33,33%					
nein	66,66%					

33,33% von Deutschlehrer haben mit „ja“ beantwortet andere 66,66% haben mit „nein“ benantwortet

Auswertung der Fragebögen

Die meisten Deutschlehrer 66,66% haben keine Idee über den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen

Einfluss der GER auf den Unterricht

Darstellung der Ergebnisse

Die nächste Frage ist: “ Welchen Einfluss hat den (GER) heute auf den Unterricht

.Auf meine Frage habe ich folgende Ergebnisse:

Die meisten Deutschlehrer 66,66% haben keine Idee über den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen.33,33% von Deutschlehrer finden, dass der GER vereinfacht das Lernen und Lehren von Fremdsprachen

Andere sehen, dass man dieses Proqramm nicht einsetzen kann denn es hängt von Material ab.

Andere sagen , dass der GER der ganzen Unterricht in einer Waage legt, damit können sich Lehrer und Lernende ihr Wissen , Niveau , Grenzen und auch Lernfortschritte bemaßen

Auswertung der Fragebögen

Fast alle Deutschlehrer haben keine Ahnung über den Einfluss der GER auf den Unterricht

-Die benutzten Unterrichtsmethoden

Darstellung der Ergebnisse

Die nächste Frage bezeichnet , ob die Deutschlehrer mit ihren Unterrichtsmethoden im Deutschunterricht zufrieden. Auf meine Frage habe ich folgende Ergebnisse:

Tabelle 12: Die benutzten Unterrichtsmethoden

Städte/ Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
Ja sehr zufrieden	16,66%					
Es geht	16,66%					
Nein, nicht so zufrieden	66,66%					
Nein, gar nicht zufrieden	0%					

16,66% von Lehrer haben mit „Ja sehr zufrieden“ und mit „es geht“ 66,66% haben mit „Nein, nicht so zufrieden“ beantwortet

Auswertung der Fragebögen

Die meisten Deutschlehrer sind nicht so zufrieden mit den Unterrichtsmethoden

Die geförderten Unterrichtsmethoden in der Ausbildung.

Darstellung der Ergebnisse

Die nächste Frage präsentiert die benutzten Unterrichtsmethoden um die Ausbildung zu fördern . Auf meine Frage habe ich folgende Ergebnisse:

Tabelle 13: DiegefördertenUnterrichtsmethoden in der Ausbildung.

Städte/ Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
Unterrichts- planung	83,33%					
Üben und wiederholen	66,66%					
Projektobjekt	50%					
Lehr- materialien	66,66%					
Formilierung von Lernzielen	83,33%					
Lehrer- kompetenz	66,66%					
Sprach- kenntnisse	50%					

83,33% von Lehrern finden, dass „Unterrichtsplanung“ und „Formulierung von Lernzielen“ die Ausbildung fördern können. 66,66% von Lehrern finden auch „Üben und wiederholen“, „Lehrmaterialien“ und „Lehrerkompetenz“ die Ausbildung fördern. 50% von Lehrern finden, dass „Projektarbeit“ und Sprachkenntnisse als geförderten Unterrichtsmethoden in der Lehrerausbildung.

Auswertung der Fragebögen

Unterrichtsplanung und Formulierung der Lernziele sind die geförderten Unterrichtsmethoden in der Ausbildung für die meisten Deutschlehrer

Die verwendeten Unterrichtsphasen

Darstellung der Ergebnisse

„Welche sind die verwendeten Unterrichtsphasen im Unterricht“ bei dieser sollten die Lehrer ankreuzen, zu welcher Phase sie in ihrem Deutschunterricht behandeln.

Diese Ergebnisse werden in folgenden Tabellen dargestellt.

Tabelle 14:Die verwendeten Unterrichtsphasen

Städte/ Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
Einstiegsphase	66,66%					
Präsentations- phase	83,33%					
Semantisierung s-phase	66,66%					
Systematisieru ngsphase	33,33%					
Übungsphase	83,33%					
Anwendungs- phase	50%					
Evaluations- phase	50%					

83,33% von Deutschlehrern benutzen „Präsentationsphase“ und Übungsphase.

66,66% benutzen“Einstiegsphase“ und Semantisierungsphase

50% benutzen“Anwendungsphase“ und „Evaluationsphase“. 33,33% von

Lehrern benutzen Systematisierungsphase

Auswertung der Fragebögen

Die benutzten Unterrichtsphasen von den meisten Lehrern sind „Präsentationsphase“ und Übungsphase

-Die Lehrmaterialien im Deutschunterricht .

Bei dieser Frage ,werden wir die benutzten Lehrmaterialien im Deutschunterricht wissen.Auf diese Frage haben wir folgende Ergebnisse:

Tabelle 15:Die Lehrmaterialien im Deutschunterricht

Städte/ Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
Sozial-und Arbeitsformen	33,33%					

Bilder	83,33%
Wandplakate	33,33%
Landkarte	50%
Schulbücher	66,66%
Data-Show	83,33%
Wörterbücher	66,66%

83,33% von Lehrern benutzendie Bilder und Data-Show. 66,66% benutzen die Schulbücher und Wörterbücher .50% benutzen die Landkarte und 33,33% benutzen Wandplakate.

Auswertung der Fragebögen

Die meisten Lehrer benutzen nur die Bilder und Data-Show

Die Sozial-und Arbeitsformen werden weniger benutzt

-Die Sozial-und Arbeitsformenim Deutschunterricht :

„Welche Sozial-und Arbeitsformen, die im Unterricht stehen?.Auf diese Frage haben wir folgende Ergebnisse:

Darstellung der Ergebnisse

Tabelle 16:Die Sozial-und Arbeitsformen im Deutschunterricht:

Städte/ Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
kein	0%					
wenig	66,66%					
ausreichend	33,33%					

66,66% von Lehrern haben mit „wenig“ geantwortet , andere 33,33% haben mit „ausreichend“

Auswertung der Fragebögen

Wie wir sehen können, steht den meisten Lehrern (66,66%) wenige Arbeits-und Sozialformen im Unterricht zur Verfügung.

Sozialformen:

Darstellung der Ergebnisse

Die nächste Frage präsentiert die benutzten Sozialformen , die im Unterricht stehen
Diese Ergebnisse werden in folgenden Tabellen dargestellt.

Tabelle17: Sozialformen

Städte/Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
Partnerarbeit	33,33%					
Gruppenarbeit	33,33%					
Einzelarbeit	50%					
Frontal--unterricht	50%					

33,33% von Lehrern haben mit „Partnerarbeit“ und „Gruppenarbeit“ beantwortet

50% von Lehrern haben mit“ Einzelarbeit“ und „Frontalunterricht „beantwortet

Auswertung der Fragebögen

Die meisten Lehrer arbeiten mit Einzelarbeit und Frontalunterricht

Partnerarbeit und Gruppenarbeit werden am wenigsten benutzt

Arbeitsformen

Darstellung der Ergebnisse

Die nächste Frage präsentiert die benutzten Arbeitsformen, die im Unterricht stehen.

Diese Ergebnisse werden in folgenden Tabellen dargestellt.

Tabelle18: Arbeitsformen

Städte/Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
Kettenübung	16,66%					
Projektarbeit	66,66%					
Laufdiktat	0%					

Rückendiktat	0%
Aqurium	0%
Stationen- lernen	0%
Heißerstuhl	0%
Klassenspazier- gang	16,66%
Kugellager	0%
Wörterpflück	0%
Lückenübung	83,33%
Spiele	33,33%

83,33% von Lehrern arbeiten mit Lückendiktat, andere 66,66% arbeiten mit Projektarbeit

33,33% arbeiten mit Spiele 16,66% arbeiten mit Kettenübung andere Arbeitsformen werden nie benutzt

Auswertung der Fragebögen

Die meisten Deutschlehrer arbeiten mit Lückendiktat und Arbeitprojektor

Unterrichtsprinzipien

Die nächste Frage stellt die Unterrichtsprinzipien dar, die im Unterricht stehen

Folgende Tabelle präsentiert diese Ergebnisse

Darstellung der Ergebnisse

Tabelle:19Unterrichtsprinzipien

Städte/Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
Handlungs-orientierung	33,33%					
Lernerautonomie	33,33%					
Schülerorientierung und Schüleraktivierung	83,33%					
Interaktions-orientierung	33,33%					
Authenzitäten	0%					
Mehrsprachigkeit und interkulturelle Orientierung	50%					

83,33% von Lehrern haben mit Schülerorientierung und Schüleraktivierung .33,33% haben mit Handlungsorientierung, Lernerautonomie und Interaktionsorientierung beantwortet. 50% von Lehrern haben mit Mehrsprachigkeit und interkulturelle Orientierung.

Auswertung der Fragebögen

Schülerorientierung und Schüleraktivierung stehen den meisten Deutschlehrern im Unterricht zur Verfügung.

Förderung der Lehrerausbildung in Algerien

Darstellung der Ergebnisse

Die nächste Frage präsentiert, ob es wirklich Förderung der Lehrerausbildung zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht in Algerien gibt. Folgende Tabelle stellt die Ergebnisse dar.

Tabelle :20 Förderung der Lehrerausbildung in Algerien

Städte/Algerien	Mostaganem	Béjaia	Sidi Belabbès	Tlemcen	Tiaret	Blida
Gymnasien	Idris Snoussi	Leboirdi Lakhdar	Megharbi Driss	Benzerdjeb	Addaoui el Habib	Omar Mallek
ja	33,33%					
nein	66,66%					

66,66% von Lehrern haben mit nein geantwortet. 33,33% von Lehrern haben mit ja beantwortet.

Auswertung der Fragebögen

Die meisten Lehrer finden, dass es keine Förderung der Lehrerausbildung in Algerien gibt.

Was fehlt den Lehrern für den Deutschunterricht

Darstellung der Ergebnisse

Die nächste Frage präsentiert Meinungen der Lehrer über den Deutschunterricht und was fehlt ihnen dafür und wie kann man das professionelle Selbstverständnis und die Lehrkompetenz in der Ausbildung verändern.

-Für den Deutschunterricht fehlt es an Umsetzung von Lernzielen in allen Niveaus. Die Lehrkompetenz kann durch vielfältige Methoden gefördert werden. Dabei geht es um bewährte Techniken, die die Didaktik der deutschen Sprache positiv beeinflussen können.

-Jeder Deutschlehrer braucht einen eigenen Unterrichtsraum, mit allen Materialien, die dazu gehören.

-Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts in Algerien legt mehr Wert auf das Abitur als auf das Lernen von dieser. Der Lernende muss am Ende seiner Lernlaufbahn, die von Primärschule bis Gymnasium 12 Jahre etwa dauert, Kompetenzen in allen Fächern entwickelt haben, da aber das Schulsystem in Algerien mehr Wert auf das Diplom des Abitur legt, bekommen wir nach dem Abitur einen Schüler, der schon Sprachen gelernt hat, aber gar nicht richtig damit sprechen kann oder gar kommunizieren kann.

Es fehlt an Kommunikation im Unterricht, an Texte (also weniger Grammatik im Fremdsprachenunterricht).

-Der Inhalt der Lehrbücher ist schwer, monoton und langweilig .Man soll neue Bücher zur Verfügung der Deutschlehrer/Deutschlehrerinnen stellen oder mindestens diese Bücher aktualisieren. Auch die Lehrerausbildung in den deutschsprachigen Ländern ist sehr wichtig für das Lehren der Deutschsprache.

-Durchführung der Lehre gemäß definierter Ausbildungsziele und Inhalte sowie Rahmenbedingungen.

Evaluation der Lehre und daraus sich ergebende Konsequenzen

Förderung der Lehrqualifikation. Planung, Durchführung und Evaluation neuer Ausbildungsmethoden und Veranstaltungen.

-Als Deutschlehrer fehlt Interesse an uns als Lehrer dieser Fremdsprache; keine Ausbildung im Ausland, selten ein Seminar nur ein mal im Jahr. Also die Orientierung der Inspektoren und häufige Seminare zu organisieren ist zu nötig. Das Internet im Unterricht, Data-Show und den Computer müssen verfügbar sein zur Arbeit vom Lehrer und zum optimalen Arbeitsprojektor. Alle Deutschlehrer müssen regelmäßige jährliche Ausbildung im Ausland bekommen.

Auswertung der Fragebögen

Die meisten Deutschehrer sehen,dass sie regelmäßige jährliche Ausbildung im Ausland bekommen müssen. Durchführung der Lehre gemäß definierter Ausbildungsziele und Inhalte sowie Rahmenbedingungen.

3.3.1.3 Zusammenfassung und Überblick über die Ergebnisse der Fragebögen

In dieser Doktorarbeit möchte ich zuerst zeigen, ob die Deutschlehrer auch erfolgreiche Ausbildung neben dem Lehren im Deutschunterricht brauchen. dann ob die Inspektoren der deutschen Sprache zur Förderung der Vermittlung der Sprachkompetenz bei den Schülern beitragen. Die Antworten und die Ansichten waren unterschiedlich von einem Lehrer zu anderem. Während meiner Erfahrung und

meines Praktikums am Gymnasium als Deutschlehrerin hatte ich damals Wünsche, neue Umgebung kennen mit neuen und richtigen Methoden üben. Deswegen hatte ich mich in vielen Veranstaltungen engagiert, regelmäßige Treffen mit den Deutschlehrern beispielsweise in vielen Seminaren bzw. in Goethe-Institut in Algier im Rahmen eine Fortbildung von Deutschlehrern 2017 DLL –Deutsch Lehren Lernen,. Ich war ziemlich davon begeistert, dass ich mit den deutschen Seminarleitern „Experte im DaF“ getroffen habe in Vergleich zu algerischen Seminaren .Es war eine lange Fortbildung über Unterrichtsgestaltung mit Lehr-und Lernmaterialien man hatte Vielfältigkeit über Lehrmethoden erleben. Bei verschiedenen Veranstaltungen habe ich die Gelegenheiten mit Deutschlehrern aus verschiedenen Städten von Algerien zu arbeiten und zu diskutieren, die dieselbe Situation beimDeutschunterricht haben, um das Ziel zahlreiche Probleme beim Unterricht zu lösen.

Um die Problematik der Lehrerausbildung für den Deutschunterricht, werden schriftliche Erhebungen mittels eines Fragebogens durchgeführt. Anliegen dieser Erhebung war es, die reale Situation der Fremdsprache im Unterricht aus der Sicht der Lehrer zu erfahren. Damit sollen alle Faktoren erfasst werden, die wichtige Voraussetzungen für die Planung des Fremdsprachunterrichts darstellen und starke Auswirkungen auf den Deutschunterricht haben. So sind, um einige Aspekte zu benennen, die Sprachkompetenz beim Lehren, Lehr- und Lernmaterialien, didaktische Lehrmethoden, technische Mittel, Lehr-und Lernziele bzw. für die Kursplanung und Organisation des Fremdsprachenunterrichts.

In folgenden sollen die wichtigsten Ergebnisse aus den Fragebögen im Vergleich zusammenfassend vorgestellt werden. Alle Angaben und Erkenntnisse basieren aus Daten aus der Zeit der Untersuchung, dh: 2019-2020.

Zu den Lehrern im Deutschunterricht: Hier wird erschienen, dass die meisten Deutschlehrer (66,66%) in Algerien sind nie nach einem deutschsprachigen Land gefahren .

Die meisten Lehrer haben auch keine spezielle Ausbildung in Algerien als Fremdsprachenlehrer bekommen.

Es wird gezeigt, dass alle Deutschlehrer sich sehr für die Ausbildung am Gymnasium in Algerien interessieren.

Alle Lehrer finden, dass die Lehrerausbildung eine wichtige Rolle für das Lehren spielt .

Die meisten Lehrer 50% finden, dass der Inhalt der Ausbildung manchmal ausreichend ist.

Die meisten Deutschlehrer finden, dass die Unterrichtsplanung, Lernzielformulierung und Koordination die Ausbildungsprobleme die den Unterricht verhindert.

Die Haltung der meisten Deutschehrer ist in Algerien negativ.

Die meisten Lehrer 83,33% haben keine Möglichkeit um Koordination zu machen.

Die meisten Lehrer 66,66% finden, dass die Lernziele im Deutschunterricht teilweise erreicht werden.

Die meisten Deutschlehrer 66,66% haben keine Idee über den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen.

Fast alle Deutschlehrer haben keine Ahnung über den Einfluss der GER auf den Unterricht.

Die meisten Deutschlehrer sind nicht so zufrieden mit den Unterrichtsmethoden.

Unterrichtsplanung und Formulierung der Lernziele sind die geförderten Unterrichtsmethoden in der Ausbildung für die meisten Deutschlehrer.

Die benutzten Unterrichtsphasen von den meisten Lehrern sind „Präsentationsphase“ und „Übungsphase“.

Die meisten Lehrer benutzen nur die Bilder und Data-Show.

Die Sozial-und Arbeitsformen werden weniger benutzt.

Wie wir sehen können, steht den meisten Lehrern (66,66%) wenige Arbeits-und Sozialformen im Unterricht zur Verfügung.

Die meisten Lehrer arbeiten mit Einzelarbeit und Frontalunterricht.

Partnerarbeit und Gruppenarbeit werden vom Deutschlehrern am wenigsten benutzt.

Die meisten Deutschlehrer arbeiten mit Lückendiktat und Arbeitprojektor

Schülerorientierung und Schüleraktivierung stehen den meisten Deutschlehrern im Unterricht zur Verfügung. Die meisten Lehrer finden, dass es keine Förderung der Lehrerausbildung in Algerien gibt.

3.3.2 Zusammenfassung und Fazit über Unterrichtsgestaltung

Nach Abschluss meiner Doktorarbeit kann festgestellt werden, dass die Lehrerausbildung vielfältige Möglichkeiten bietet für den Deutschunterricht. Diese Methode ist sehr gut geeignet, um der Heterogenität im Klassenzimmer gerecht zu werden und das Lehren und Lernen für alle Schüler gemäß ihres Lern- und Leistungsstandes zu organisieren. Individuelle Bedürfnisse der Lerntypen können besonders berücksichtigt werden, indem Angebote vorbereitet werden. Für die Lehrkraft bedeutet dies den Wechsel von der zentralen Figur des Unterrichtsgeschehens zum Beobachter. Unterrichtsplanung kann damit an die Bedürfnisse der einzelnen Schüler angepasst werden. Unterrichtsgestaltung kann durch hohen Vorbereitungsaufwand und durch geeignete Lehrmethoden, Lehr- und Lernmaterialien

Der Lehrer hat das Recht und die Pflicht, an der Gestaltung des Unterrichts mitzuwirken. Seine Hauptaufgabe ist die entsprechende Unterrichts- und Erziehungsarbeit.

Der Lehrer hat seine Unterrichts- und Erziehungsarbeit auf der Grundlage des Lehrplans eigenständig und verantwortlich zu planen.

Die Entscheidungsfreiräume im Rahmenlehrplan erfordern vom Lehrer

-die Konkretisierung des allgemeinen Bildungszieles, der Bildungs- und Lehraufgaben der einzelnen Unterrichtsgegenstände und der fachübergreifenden Lernbereiche

-die Auswahl der Lehrstoffe

-die zeitliche Verteilung und Gewichtung der Ziele und Lehrstoffe

-die Festlegung der Methoden und Medien des Unterrichts

Die Notwendigkeit von Unterricht ist heute unbestritten, zur Orientierung in unserer komplexen Gesellschaft müssen wir sehr viele Erfahrungen und ein sehr großes Ausmaß an Wissen parat haben

Die Durchführung des Unterrichts ist durch

-Die Vermittlung der Inhalte , die den Lehrplänen entsprechen

Spezialisten für Unterricht und Erziehung Lernsituationen

zielorientiertes Handeln und Lerninhalte auszuwählen

-durch Vermittlung von sachgerechte Methoden Erfahrungen und Verhaltensweisen

-formale und abstrakte Qualifikationen zu ermöglichen

-Erreichen von gemessenen Zielen

-förderung der Fähigkeit und den Willen,

-Formulierung von Lernzielen

-Darstellung der Voraussetzungen, die für den planenden Unterricht relevant sind

-Auswahl von Methoden und Medien

Der Lehrer muss also, bevor die eigentliche Unterrichtsarbeit beginnt, eine Reihe von Entscheidungen treffen und in seine Unterrichtsplanung aufnehmen:

- Inhaltsentscheidung
- Lernzielentscheidung
- Zeitbedarfsentscheidung
- Methodenentscheidung
- Medienentscheidung
- Evaluationsentscheidung

- Implikationsentscheidungen
 - ⇒ Sitzordnung
 - ⇒ Raumauswahl
 - ⇒ Gruppengröße
 - ⇒ soziokulturelle Strömungen
 - ⇒ entwicklungspsychologische Strukturen
- Arbeitsformentscheidung
 - ⇒ Darbietender Unterricht (Lehrervortrag, Lehrerdemonstration)
 - ⇒ Erarbeitender Unterricht (Lehrgespräch, Klassengespräch)
 - ⇒ Aufgebender Unterricht (Individualisierung, Differenzierung)

Unterrichtsplanung

Planung ist ein strukturelles Moment des Unterrichts, das heißt ein Unterricht ohne Planung ist nicht denkbar. Unterricht ist eingerichtet zu dem Zweck, Heranwachsende absichtsvoll, zielstrebig und regelmäßig lernen zu machen. Man soll folgende Frage stellen „Wie plant der Deutschlehrer den Unterricht?“

Leitfragen

- Lernziel(e) WAS
- Ausgangslage WO
- Lernaktivitäten WAS
- Sozialformen u. Arbeitsformen WIE
- Medien/Hilfsmitteln/Materialien WOMIT
- Lehraktivitäten WAS
- Evaluation WIE

Vorgaben/Unterlagen

- Rahmenrichtlinie • Curriculum • Stoffverteilungsplan der Schule/Institution • Lehrwerk • Lehrerhandbuch

Formen der Unterrichtsplanung

Jahresplanung

Wochenplan

Tagesplan

Unterrichtsstunde

Formulierung von Lernzielen

Die Bildungsinhalte der jeweiligen Schule sind im Lehrplan allgemein formuliert, jeder Lehrer hat in seiner Verantwortlichkeit diese Lernziele zu realisieren.

Lernziele können auf unterschiedlichem Niveau formuliert werden:

⇒ Richtziele:

⇒ Grobziele:

⇒ Feinziele:

Phasen des Unterrichts

Eine Unterrichtsstunde sollte nach bestimmten Gesichtspunkten gegliedert und aufgebaut sein, sie muss in bestimmte Phasen unterteilt sein

Einstiegsphase

-Präsentationsphase

-Semantisierungsphase

-Systematisierung

-Übungsphase

-Anwendungs- bzw. Transferphase

-Evaluationsphase

Arbeitsformen des Unterrichts

Wie arbeiten Lernende zusammen?

-Arbeitsformen –Kettenübungen –Rückendiktat/Laufdiktat –Rollenspielen –
Stationenlernen –usw.

Sozialformen des Unterrichts

Unter Sozialform versteht man die räumliche und soziale Organisation der am Unterricht beteiligten Schüler und Lehrer. Man unterscheidet:

Frontalunterricht, Gruppenunterricht, Partnerarbeit, Einzelarbeit,

Unterrichtsmedien

• Tafel, Pinnwand • CD-Player • Beamer • Smartboard • i-Pad • Handy • Internet •
usw.

• Lehr- und Lernmaterialien

Die Lernenden arbeiten mit

–Postkarten, Bildkarten, Kunstbilder, Bücher, Interaktive Tafeln, Audio-Dateien,
Filme, Kärtchen...

- Funktion: Aufmerksamkeit erwecken, KT motivieren....
- Anschaulich, mit allen Sinnen begreifbar, vielfältig, authentisch

Was will ich erreichen?

Wissen Tun Haltung Meinung

- !!! Sprachliche Handlungsfähigkeit (Kommunikative Kompetenz)

Was tun die Lernenden?

- Lernerorientiert, lerneraktivierend
- Um so effektiver,

–Je mehr Sinneskanäle,

–je kommunikativer und aktiver,

–je motivierender

- Abwechslung von Bewegung- u. stillen Aktivitäten

Was tut die Lehrerin / der Lehrer?

- Wissen, Lernstrategien vermitteln
- Unterstützen
- Helfen, Lernergebnisse zur Kenntnis zu nehmen

Das schriftliche Konzept

Jeder Unterrichtende muss selbst ein Modell entwerfen, nach dem er am besten planen und arbeiten kann, wichtig ist nur, dass dieses Modell zielführend ist und alles enthält, was der Motivation, der Didaktik und Methodik entspricht, was einem modernen, am Stoff und am Schüler orientierten Unterricht entspricht. Siehe Anhang (Modell von Unterrichtsplanung)

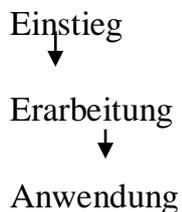
Grundrhythmus des Unterrichts

Einstieg **Vor**

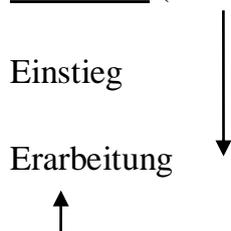
Erarbeitung **Während**

Sicherung/ Anwendung **Nach**

Modell I

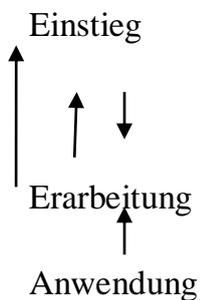


Modell II (Boomerang)



Anwendung

Modell III



Sicherung und Evaluation

Ein nicht zu vernachlässigender Teil der Vorbereitung ist die Überlegung, wie überprüfbar ist, ob das Gelernte tatsächlich zum geistigen Eigentum des Schülers geworden ist, ob seine Kenntnisse und Fertigkeiten tatsächlich seinem Leistungsstand entsprechen und ob seine Verhaltensweisen mit dem Lernziel übereinstimmen. Daher muss bereits bei der Planung der Unterrichtsstunde das Lernziel klar definiert sein,

denn überprüfbar ist nur das, was vorher klar festgelegt wurde

3.3.3 Professioneller Lehrer im Deutschunterricht

- Ein professioneller Lehrer wählt seinen Beruf primär in Hinblick auf die Berufstätigkeit, in zweiter Linie aufgrund des Fachinteresses oder aufgrund von Arbeitsmarktbedingungen.
- Er hat ein mehrfaches Selektionsverfahren und eine professionelle, berufsbezogene Ausbildung hinter sich gebracht.
- Er nimmt regelmäßig an Fortbildungsveranstaltungen teil und befindet sich deshalb auf dem jeweils gültigen Stand fachlicher und berufswissenschaftlicher Forschung, deren Resultate in das berufliche Handeln umgesetzt werden.
- Er hält angemessene Distanz zu Schülern und Eltern.
- Er erwartet ein angemessenes Feedback über seine Arbeitsqualität von den Dienstvorgesetzten.

- Er verfügt über die Fähigkeit, gültiges Wissen bei den Schülern entstehen zu lassen und dieses auch begründen zu können.
- Er verfügt über technisch kontrolliertes Regelwissen des Unterrichtens und des Erziehens.
- Er übt seinen Beruf souverän aus, das heißt, er bestimmt selbst den Ausnahmezustand, gegebenenfalls auch mit direktiven Mitteln.
- Er ist konflikt- und teamfähig.
- Er hat eine optimistische Grundeinstellung.
- Er definiert klare Unterrichtsziele und führt einen klar strukturierten Unterricht durch.

3.3.4 Lehr-und Lernmaterialien für die Unterrichtsgestaltung

Zur Unterrichtsplanung entscheiden wir, anhand welcher Materialien, Medien und Hilfsmitteln wie den Lernstoff oder die Inhalte präsentieren, wie wir sie erarbeiten lassen .

Lehr und Lernmaterialien sind Instrumente oder Werkzeuge , mit denen wir erreichen wollen , dass die Lernenden das angestrebte Lernziel erreichen.So kann zum Beispiel das Instrument (=das Material) „Lesetext“ dazu gebraucht werden , zu lernen , unbekannte Wörter zu erschließen (=Lernziel)oder um Wissen über ein bestimmtes landeskundliches Thema zu erwerben .

Lernmaterialien wecken die Aufmerksamkeit der Lernenden, sie motivieren zu intensiver Sprachverarbeitung, sie transportieren landeskundliche Informationen

Sehen wir uns einige Beispiele von Lehrmaterialien an:

Postkarten



Postkarten begegnen uns in den unterschiedlichsten Formen und Farben. mit Reisemotiven oder ausgefallenen Illustrationen und Sprüchen. Die Kärtchen sind so vielfältig wie ihre Wege zu uns und wie die Menschen, von denen wir die Nachrichten erhalten. Eines haben die Ansichtskarten dabei immer gemeinsam: Sie lösen ein bestimmtes Gefühl in uns aus. Und das schon seit vielen Jahren .

Das Hauptziel der unterrichtlichen Kartenarbeit besteht darin, dass die Schüler aus kartografischen Unterrichtsmitteln räumliche Vorstellungen und Informationen gewinnen. Wenn auch die Kartenarbeit in der allgemein-bildenden Schuledient als „Mittel zum Zweck“ (Arbeit *mit* der Karte), so gilt es, im Verlaufe der Schuljahre auch die *Kartenkompetenz* der Schüler zu erhöhen. Kartenkompetenzen sind die Fähigkeiten, welche es erlauben, Karten zu dekodieren, zu bewerten und zu erstellen. Für raumbezogene Wissenschaften ist die Karte als Medium zur Darstellung von Rauminformation Nachfolgende Ausführungen gelten vor allem für das Schulwesen.

Zum Beispiel solche Karten:

Es lohnt sich, wenn der Lehrer am Anfang das Kreativschreiben ein bisschen lenkt und Leitfaden für die Schüler anbietet.

Diese Fragen bieten Hilfe dazu:

1. Wer ist/sind im Bild zu sehen?
2. Was macht/machen sie?
3. Wo spielt sich die Szene?
4. Welche Farben dominieren auf dem Bild?
5. Wie beeinflussen diese Farben unsere Laune?
6. Was kann man hören?
7. Was kann man riechen?
8. Gibt es eine Konflikt oder eine Geschichte?

Bei bestimmten Themen verbindet sich Sprachförderung über Bildkarten mit sozialem Lernen.

Kunstbilder



Gemälde sind als Motivation zum Sprechen Um im Fremdsprachen-Unterricht “Sprechen” zu üben, benötigen wir, um etwas ausdrücken zu können, zwar in erster Linie “Sprachmaterial” wie Wörter und Redewendungen, auch Kenntnisse über Satzstrukturen, Verbkonjugation usw., aber wir brauchen darüberhinaus auch ein Thema, worüber wir sprechen können. Beim Betrachten des Gemäldes begegnen wir den dargestellten Personen und Dingen, wir erleben eine Situation, über die wir sprechen können. Wir können sagen, was wir auf dem Bild sehen und was wir empfinden. Das Kunstwerk spricht uns dabei auch auf tieferer Ebene an und seine Offenheit und vielschichtige Bedeutung rufen bei jedem Betrachter eigene Gedanken und Empfindungen hervor, die er anderen mitteilen kann.. Auf diesem Vorwissen erarbeiten wir je nach Bildinhalt gemeinsam neuen Wortschatz. Indem wir zu dem Bild Notizen machen, Sätze und Texte bauen oder einen Kommentar schreiben, können wir neben dem Sprechen auch das Schreiben üben.

Gemälde zeigen uns anschaulich einen Ausschnitt aus der Kultur, Tradition und Geschichte des jeweiligen Sprachraumes: z.B. zeigen das Alltagsleben, Sitten und Gewohnheiten. Bei der Darstellung von Menschen erfahren wir etwas über Kleidermode und Haartracht, bei Porträts über den Charakter einer Person. Stadtansichten zeigen das Bild einer Stadt und ihre Architektur. Historienbilder erzählen ein Ereignis aus Geschichte und Mythologie, und bei Gemälden mit religiösen Themen lernen wir die Religion kennen. Durch all diese Bildinhalte kann

also landeskundliches Wissen in weitem Umfang vermittelt und das Interesse für das Land und seine Sprache wesentlich erhöht werden

Bücher



Lehren umfasst eine Reihe von Handlungen oder Tätigkeiten, die den Lernprozess in Gang setzen, begleiten, fördern, kontrollieren und dafür sorgen, Solche Tätigkeiten sind vielfältig und von Lehrer zu Lehrer unterschiedlich. Texte und Bücher sind dabei Werkzeuge des Lehrens, die den Lehrer entlasten, ja z.T. ersetzen. Schulbücher werden in der Regel eigens für Unterrichtszwecke zur Erreichung der in Lehrplänen festgelegten Lernziele herausgegeben. Ein Schulbuch muss diesen Anforderungen an methodisches Handeln gerecht werden, wenn es bestimmte Lehrfunktionen übernehmen soll. Aufgabe der Lehrkraft ist es, dasjenige Schulbuch auszuwählen. Das Schulbuch ist nach wie vor das wichtigste Medium im Unterricht und kann Anregungen für einen modernen Unterricht geben und differenzierte Aufgabenstellungen bieten, die den unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen der SchülerInnen entgegenkommen. Nach wie bringt das Buch als pädagogisches Hilfsmittel Nummer eins gepaart mit einem guten Lehrer das Fach nahe enthält Anregungen, hilft, Unklarheiten in Eigenregie zu lösen, dient als Nachschlagewerk und zur Prüfungsvorbereitung. Nicht zuletzt sind Schulbücher ein Kontroll- und Hilfsinstrument auch für Eltern, denn sie informieren diese darüber, wo ein Kind steht und was es noch lernen muss.

Interaktive Tafel



Interaktive Whiteboards (IWB) sind eine Unterrichtstechnologie, die wie kaum eine andere Lehrkräfte und Didaktiker polarisiert. Das Whiteboard ist zunächst einmal ein breit einsetzbares Werkzeug, das verschiedene etablierte Unterrichtstechnologien wie Tafel, Moderatorenpinnwand, Overheadprojektor, Beamer, DVD-Player usw. in einem Gerät, unter einer Oberfläche vereint und andere Visualisierungsmöglichkeiten bietet. Durch diese Kombination werden eine Reihe neuer Anwendungsszenarien in Lehr-Lernkontexten eröffnet, die zuvor nicht oder nur erschwert möglich waren. Damit einhergehend bietet es den Lehrkräften und Lernenden die Möglichkeit, digitale Inhalte kombiniert anzubieten bzw. zu verändern oder neu miteinander zu arrangieren und kann damit bei den Anwendern zur Veränderung der professionellen Medienkompetenzführen.

Das IWB ist kein Ersatz für die „alte“ Kreidetafel, sondern eine sinnvolle und zeitgemäße Ergänzung, die den Einsatz digitaler Medien im Unterricht erheblich erleichtern und erweitern kann.

Mit dem IWB kann man :

- Tafelanschriften digital anfertigen und speichern,
- Bilder oder Filme zeigen und kommentieren,
- Musik oder Sprache anhören und bearbeiten,
- Webseiten betrachten und analysieren,
- Tests und Übungen absolvieren,
- mit Landkarten arbeiten,

-Spiele spielen

Audio-Dateien



Audio-Dateien reagiert auf die veränderten Bedingungen im Fremdsprachenunterricht und nutzt die Chancen, die neue Audio-Formate mit sich bringen: Im Bereich der Schülersoftware bieten zum Beispiel die Sprachtrainer verschiedene Übungsformen, die komprimierte Audio-Dateien beinhalten. Hörverstehenstexte und Videoclips mit Fragen zum Beantworten sowie interaktive Übungen ermöglichen den Schülern, ihr Hör- und Hör-/Sehverstehen zu trainieren. Mithilfe eines Audiorecorders können die Schüler eigene Texte aufnehmen, abspielen und so die richtige Aussprache üben. Das Abspielen der Hörverstehenstexte am PC bietet den Vorteil, dass die Texte und Abbildungen gleichzeitig eingeblendet werden können. Außerdem lässt sich die Sprechgeschwindigkeit in einem gewissen Umfang reduzieren. Mithilfe dieser Online-Übungen können Schüler das Hörverstehen eigenständig am PC trainieren.

Der Vorteil von MP3-Dateien: Sie können schnell per E-Mail versendet oder auf mobile Speichermedien wie USB-Sticks oder MP3-Player übertragen werden. Ohne hörbaren Qualitätsverlust sind MP3-Dateien am Computer und auf portablen Endgeräten wie MP3-Playern, Handys und Smartphones sowie in Form von MP3-CDs auf den meisten neueren CD- und DVD-Playern abspielbar. Mithilfe eines Mikrofons und einer Soundkarte ist es möglich, Texte selbst zu sprechen, aufzunehmen und im MP3-Format abzuspeichern.

Filme



Kurzfilme können dennoch eine Alternative sein und für eine gewisse Dynamik im Konversationsunterricht sorgen. Sie bieten sich etwa viele verschiedene Möglichkeiten der Didaktisierung an.

So kann die Vorentlastung durch ein Brainstorming der Schülerinnen und Schüler erfolgen, die sich etwa über den Inhalt des Filmes Gedanken machen sollen. Dazu kann entweder nur der Titel an die Tafel geschrieben werden oder aber auch zusammen mit einem zusätzlichen Bildausschnitt aus dem Film visualisiert werden.

Nach der Vorentlastung wird der Film gezeigt. Auch dies kann auf unterschiedliche Weise geschehen. So kann man den Film an bestimmten, spannenden Stellen anhalten und die Schüler/-innen fragen, wie der Film weitergeht. Auch kann der Film zur Semantisierung gestoppt werden. Nach Passagen, die schwieriges Vokabular enthalten, kann der Film gestoppt und zunächst das Vokabular im Plenum geklärt werden. Im Kurs sollte durch das Projekt sichergestellt werden, dass sich die Schüler auch außerhalb des Klassenzimmers mit der deutschen Sprache beschäftigen und zu einer kritischen Auseinandersetzung eines sensitiven Themas angeregt werden. Die Filme sollten zunächst inhaltlich bearbeitet werden und mit offenen Aufgabenstellungen (über die eigene Meinung schreiben/ Stellungnahme) abschließen, die im Unterricht mündlich thematisiert wurden.

Videoportale



In vielen treffen wir aber eine andere Art von Entscheidung bei der Frage nach dem Lernmaterial. Oft benutzen wir im Unterricht das Material, das uns das Lehrwerk anbietet, und erstellen zusätzliches Material, das im Lehrwerk so nicht vorgesehen ist. Weil wir entweder den Zweck verfolgen, die Lernenden zu aktivieren oder weil wir, Lerngegenstände anschaulich und mit allen Sinnen begreifbar zu machen.

Außerdem können wir durch die Auswahl von Lehr- und Lernmaterialien besonders dazu beitragen, die Realität in Klassenzimmer zu holen.

Lehr- und Lernmaterialien, die sich anfassen und fühlen lassen oder die von Lernenden selbst erstellt wurden, sind nach lernpsychologischen Erkenntnissen oft besonders wertvoll.

So kann eine Nachrichtensendung aus dem Internet nur über einen internetfähigen Computer und einen Beamer oder ein interaktives Whiteboard sinnvoll präsentiert werden. Aber schon bei einem Hörmaterial kann ich Entscheidungen treffen: Ein Hörtext kann beispielsweise über einen CD-Spieler im Klassenzimmer oder im Computerraum angeboten werden, dass jeder Teilnehmende individuell mit Kopfhörern hören kann. Eine Regel kann beispielsweise im Lehrwerk dargeboten werden, sie kann aber auch durch einen Tafelanschrieb, über eine Folie, ein Lernplakat oder mithilfe verschiedenfarbiger Kärtchen an einer Pinnwand oder auf einem interaktiven Whiteboard präsentiert werden.

Selbstverständlich sind Sie bei der Wahl der Medien / Hilfsmittel eingeschränkt durch die Rahmenbedingungen Ihres Unterrichts. Ebenso kann man auf die Medien der Lernenden zurückgreifen; so kann beispielsweise ein Dialog auf einem Handy eines Lernenden aufgezeichnet werden oder ein Hörtext über eine Lernplattform zur

Verfügung gestellt werden , sodass die Lernenden ihn auf ihren ipod laden und abspielen können.

Kriterien bei der Auswahl der Medien sind sicherlich folgende Überlegungen⁶⁶:

-Wie präsentiere ich so, dass ich lernpsychologische Erkenntnisse berücksichtigen kann, z.B die Semantik von Farben und Formen bei Metaplankarten?

-Wie ist die Medienausstattung meines Unterrichtsraumes?

-Wie ist meine technische Kompetenz ? Wie sicher bin ich mir z.B. bei der Benutzung eines Beamers , wie zuverlässig ist das Gerät ? Es soll ja keine wertvolle Unterrichtszeit mit der Lösung technischer Probleme verloren gehen .

-Spreche ich mit Präsentationmedium die Lernwelt meiner Schülerinnen und Schüler an?

-Ist durch die Wahl des Mediums sichergestellt, dass alle Schülerinnen und Schüler alles gut lesen/hören können?

-Berücksichtige ich die Bandbreite der möglichen Medien auch in der Entscheidung, wie lernende Aufgaben weiterbearbeiten, z.B. im Internet als Hausaufgabe oder auf einer den Unterricht begleitenden Lernplattform oder Ähnlichen?

Vor allem im Bereich der Medien wägen wir immer zwischen dem technischen und zeitlichen Aufwand und dem Mehrwert und der Funktion des Mediums im Unterricht ab.

Zusammenfassend können wir sagen , dass die Wahl der Medien oder Hilfsmittel besonders stark von der Art des Lehr-und Lernmaterials abhängt

Aufwand und didaktischer Mehrwert müssen bei der Entscheidung für bestimmte Medien oder Hilfsmittel aufeinander abgestimmt sein .

⁶⁶Ende ,Karin - Grotjahn ,Rüdiger – Kleppin ,Karin - Mohr ,Imke:Curriculare Vorgaben Unterrichtsplanung, München,Klett 2013,S.87

Die Vermittlung der Schlüsselkompetenz“Umgang mit digitalen Medien“kann vor allem durch einen möglichst variantenreichen Einsatz von Medien im Unterricht erreicht werden.

Schlussfolgerung:

Im Deutschunterricht am Gymnasium spielt die Fremdsprache eine bedeutende Rolle. Spracheinsatz führt zu den Schwierigkeiten bei den Lehrern und bereitet Defizite im Deutschunterricht. In diesem Zusammenhang versuchen wir uns mit der Problematik *„Inwiefern kann man behaupten, dass die Deutschlehrerausbildung und Unterrichtsplanung nach Lernzielen und Kompetenzen an algerischen Gymnasien gefördert werden kann?“* auseinanderzusetzen.

In meiner Doktorarbeit beschäftige ich mich mit der Methode und dem Einsatz der Fremdsprache im Deutschunterricht und die Förderung von Sprachkompetenz bei den algerischen Lehrern der Ausbildung am Gymnasium. In dieser Arbeit sollte nachgewiesen werden, dass die Anwendung von Lehr- und Lernmethoden in der Ausbildung für den Deutschunterricht die Kompetenzlehren fördern kann. Aus der theoretischen Untersuchung hat sich ergeben, dass man den Lehrern und Lernenden den Weg aufzeigt, wie dienen diese Methoden, Lehr- und Lernmaterialien zu der wirksamen Fremdsprachvermittlung zum Lehren und wie kann der Fremdsprachunterricht mit Lehr- und Lerntechniken sehr effektiv und kreativ für die Assimilation der Lerner sein und wie kann der Lehrer diese Fremdsprache im Deutschunterricht erweitern und wie soll die Lehrerausbildung gefördert werden.

Die Sprachkompetenz entwickelt sich durch wirksame Methoden, Lehr- und Lernmaterialien. Ferner kommt der Ausbildung am Gymnasium eine zentrale Rolle sowohl im Deutschunterricht als auch im alltäglichen und beruflichen Leben. Diese Gliederung der Ausbildung (Unterrichtsplanung, Lernziele, Methoden....) tragen zur Förderung der Sprachkompetenz bei den Lehrern bei.

Zu einem höheren kognitiven Lernzuwachs wird durch diese Methode handlungsorientierter Unterricht geführt. Die Rolle der Lehrer geht hin zum Lern- und Sprachberater, dadurch dass, die die Schüler sprachliche Kompetenz in den Unterricht

einbringen, deshalb haben wir im empirischen Kapitel die Lehrskizze über dem Text „Zeit und Wetter“ behandelt. Diese Methode ermutigt die Schüler um Fertigkeiten und Kreativität zu fördern. Durch die Sozial- und Arbeitsformen wird die Sprachkompetenz erschienen, hier interessieren wir uns für die Unterrichtsphasen einer Unterrichtsstunde und welche Lernziele können bei den Schülern erreicht werden.

Durch die Analyse und die Ergebnisse der Fragebögen und die verwendeten Methoden, Lehr- und Lernmaterialien im Unterricht können wir unsere Hypothese behaupten, dass der handlungsorientierter Unterricht dem guten Einsatz der Fremdsprache dient, um Ziel Sprachkompetenz für den Lehrer zu erreichen und gleichzeitig Erfahrung, Kenntnisse, Gedanke zu entwickeln dadurch können die Lernenden aktiv und motiviert sein.

Als Fazit kann man festhalten, dass es mehrere Faktoren, die diese Fremdsprachvermittlung im Deutschunterricht in Algerien am Gymnasium verhindern und auf der Lehrerausbildungsforderung einwirken können. Wie kann man die Verwendung von neuen Methoden und Techniken für eine optimale Unterrichtsgestaltung ausarbeiten und ihre Einflüsse, Aufgaben und Rollen im Unterricht darzustellen.

Um diese Fragen zu beantworten gehe ich von der folgenden Arbeitshypothese aus:

„Die Ausbildung für die Deutschlehrer am algerischen Gymnasium kann durch bestimmte Parameter wie Unterrichtsmethoden, Unterrichtsplanung, wirksame Kompetenzen und Lernziele dargestellt werden.“

Diese Hypothese könnte in den folgenden Teilhypothesen unterteilt werden:

-Die Lehrerausbildung fördert nicht genug die Assimilation des Fachwortschatzes im Deutschunterricht. Es fehlt den Lehrern didaktische Verfahren um ihre Unterrichtsqualität zu entwickeln und um sich in der deutschen Sprache auszudrücken.

-Wirksame Unterrichtsplanung fördert eine optimale Vermittlung im Unterricht.

-Die meisten Lehrmethoden fördern nicht genug die Lehrerausbildung an algerischen Gymnasien.

-Lernmotivation und Verwendungsinteresse sollen bei der Vermittlung berücksichtigt werden und Zielsetzungen sollen verfolgt werden.

- Die Lehrerqualifikation, wirksame Methoden und geeignete Verfahrensweisen bei der Planung wie (Kompetenzen und Lernziele) fördern die Lehrerausbildung und Unterrichtsgestaltung am Gymnasium.

Aus dem empirischen Kapitel ist hervorgegangen, dass die Lehrerausbildung schlimme Defizite auf den Spracheinsatz im Unterricht hat, weil es keinen großen Wert auf geeigneten Methoden gelegt wurde.

Nach der Analyse einiger Fragebögen der Lehrer hat sich gezeigt, dass es kein Interesse für den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen gibt. Sie machen sogar keine Koordination zwischen ihnen wegen verschiedenen Gründen. Sie benutzen keine Sozial- und Arbeitsformen um die Schüler im Unterricht zu motivieren. Ferner werden auch Unterrichtsphasen nicht respektiert und falsch gebraucht.

Die Analyse der Lehrer hat auch Defizite im Hinblick der Unterrichtsprinzipien gezeigt und die Schwierigkeiten, die sich im Unterricht mit Erläuterung und Vermittlung der neuen spezifischen Begriffen ergeben.

Aus der Lehrerbefragung hat sich auch ergeben, dass alle mehr Methoden und Techniken, moderne Lehrwerke, neue Lehr- und Lernmaterialien und Unterrichtsplanung verändern wünschen und schließlich wird Lehrerskoordination besser und nötig zwischen den Lehrern erschienen.

In diesem Zusammenhang könnte gewiesen werden, dass die Kombination der Lehrerqualifikation, technischer Mittel, Lehr- und Lernmaterialien und wirksamer Methoden die Lehrerausbildung im DaF- Unterricht am Gymnasium fördern, um wirksame Kompetenzen und Lernziele für eine optimale Unterrichtsgestaltung auszuarbeiten“.

Aus dieser Doktorarbeit haben sich Anregungen ergeben, worauf Lehrerausbildungen zum besseren Spracheneinsatz im Deutschunterricht fokussieren können. Hier geht es um folgende Elemente: Lehrersqualifikation im Deutschunterricht, die neuen didaktischen Lehrmethoden und Materialien und die modernen technischen Mittel analysieren. Zusammenhang zwischen dem Lernziel, Kompetenz, so dass sie den guten Einsatz der Deutschsprache im Unterricht am Gymnasium fördern können.

Literaturverzeichnis:

- 1. Arnst, Reiner, Heribert Picht und Felix Mayer.**(2002). Einführung in die Terminologiearbeit. Olms.
- 2. ALLAM, Halima.**(2014). Lernen durch Lehren im DaF –Unterricht in Algerien, Oran.
- 3. Assar, Khairalah Ahmad.**(1964) arabische Studenten an der deutschen Universität. Eine Untersuchung an der Universität Heidelberg, GRIN Verlag, Heidelberg.
- 4. Busch, Albert / Stenschke, Oliver.**(2008). Germanistische Linguistik Narr. Tübingen.
- 5. Bußmann, Hadumod.**(1990). Lexikon der Sprachwissenschaft. Stuttgart,
- 6. Bolten, J.**(2006). Interkulturelle Kompetenz: Das große Lexikon Medien und Kommunikation, ERGON Verlag, Würzburg.
- 7. Bausch, Karl-Richard (Vorsitz), Bergmann, Birgit, Gröger, Brigitte, Heinrichsen, Heinrich, Kleppin, Karin, Menrath, Boris, Thürmann, Eike.**(2009). Rahmenplan „Deutsch als Fremdsprache“ für das Auslandsschulwesen, Köln.

8. Brychová, Alice. (2015). Die Förderung der Fertigkeit Sprechen im DaF-Unterricht, Brunn.

9. Blömeke, Sigrid. (2003). Lehrerbildung – Lehrerhandeln – Schülerleistungen Perspektiven nationaler und internationaler empirischer Bildungsforschung, Humboldt.

10. Blömeke, Sigrid. (2009). Lehrerbildung in Deutschland PÄD-Forum: unterrichten erziehen, Frankfurt am Main.

11. Blömeke, Sigrid. (2009). Lehrerbildung, Stuttgart

12. Becker-Mrotzek, Michael, Hentschel, Britta. (2012). Sprachförderung in deutschen Schulen die Sicht der Lehrerinnen und Lehrer.

13. Bach, Dorothe J. (2003) Leitfaden zur Konzeption und Planung von Lehrveranstaltungen, die nachhaltiges Lernen fördern, San Francisco.

14. Ballweg, Sandra, Drum, Sandra, Hufeisen, Britta, Klippel, Johana, Pilypaityte, Lina. (2013) DLL2 Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch, Klett-Langenscheidt.

15. Beese, Melanie, Benholtz, Claudia, Chlosta, Christoph, Gürsoy, Erkan, Hinrichs, Beatrix, Hinrichs, Niederhaus, Constanze, Olechko, Sven. (2014). DLL16 Sprachbildung in allen Fächern, München,

16. Brash, B, Pfeil, A. (2017). DLL9 Unterricht mit digitaler Medien, Klett-Langenscheidt;

17. Bausch, Karl-Richard, Herbert, Christ, Krumm, Hans-Jürgen. (2003).

Das Handbuch des Fremdsprachunterrichts. UTB GmbH. Tübingen.

18. Decke-Cornill ,Helene, Küster, Lutz ,(2010). Fremdsprachendidaktik.Gunter Narr.Tübingen.

19.Ende ,Karin - Grotjahn ,Rüdiger – Kleppin ,Karin - Mohr ,Imke .(2013).

DLL6 Curriculare Vorgaben Unterrichtsplanung, Langenscheidt /Klett ,München.**20.**

Engberg,Jan .(1998). Introduktion til fagsprogslingvistikken . Arhus: Systime.

21.Funk ,Hermann ,Kuhn ,Christina ,Skiba ,Dirk ,Spaniel-Weise,Dorothea ,Wicke ,Rainer E.(2017).DLL 4 Aufgaben, Übungen, Interaktion, Klett-Langenscheidt, Stuttgart.

22.Feick, Diana, Pietzuch ,Anja, Schramm,Karen.(2013).DLL15 Alphabetisierung für Erwachsene, Klett-Langenscheidt, München.

23. Grotjahn,Rüdiger.(2007).Handbuch Fremdsprachenunterricht.Tübingen:Narr.

24.Geschwend ,Rolf , Claude, Armand.(2004).Unterrichtsentwicklung – vom Defizitdenken zu einer gemeinsamen Lernkultur,Bern .

25.Grotjahn, Rudiger,Kleppin ,Karin.(2017) DLL7 Prüfen Testen Evaluieren. Stuttgart :Klett-Langenscheidt.

26. Hohnstein, Elke.(2013). Empfehlungen zur didaktisch-methodischen Gestaltung eines zieldifferenten Unterrichts in Grund- und Regelschule , Erfurt,

27. Henrici ,Gert ,Riemer ,Claudia .Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen, Schneider Verlag, Darmstadt

- 28. Hansen, Nadine.**(2010). Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Doktor/in der Philosophie , Duisburg-Essen.
- 29. Huuka, Evalisa .**(2009).Grammatik und Lernstrategien beim fremdsprachlichen Lernen,
- 30. Hohnhold,Inge**(1990). Übersetzungsorientierte Terminologiearbeit:eine Grundlegung für Praktiker. GmbH .Stuttgard: InTra, 1.Fachübersetzer-genossenschaft,.
- 31.Jürgens, B.**(2006)Wie lernen Lehrer Lehrerverhalten , Edmondson .
- 32.Joachim Roth ,Hans.** (2015).Sprachbildung in der Lehrerbildung: Bildungssprache als konzeptueller Rahmen und Herausforderung ,Potsdam.
- 33.Jiřina ,Malá ,** .(2014) Didaktik des privaten Fremdsprachenunterrichts .
- 34.Knapp,Karlfried.**(2004). Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch. 2.Auflage.UTB GmbH.Tübingen und Basel.
- 35. Kiel, Ewald** :Wirksamkeit von LehrerbildungBiografiemanagement und Kompetenzentwicklung in der dreiphasigen Lehrerbildung ,München.
- 36. Kramer ,Manuela, Oeder ,Kathrin:** „Unterrichtsplanung und Lerntechniken für heterogene Lerngruppen“
- 37.Kessel,Reimann,.**(2005)Basiswissen Deutsche Gegenwartssprache,UTB.
- 38. Kraft ,Angela.**(2012). Skript Unterrichtsplanung Unterrichtsmethoden.
- 39. Legutke ,Michael ,Schart ,Michael.**(2016).Fremdsprachendidaktische Professionsforschung: Brennpunkt Lehrerbildung,Narr Franke Attemto Verlag GmbH+Co.KG, Tübingen.

- 40. Lehmann ,Astrid, Pilz ,Anett, Sarich, Thea.(2007).** Wortschatzarbeit im Deutschunterricht, Kassel Marburg,
- 41. Linderoos, Petra.(2016).** Mehrsprachigkeit von Lernern mit Migrationshintergrund im finnischen Fremdsprachenunterricht Perspektiven der Lerner, Lehrpersonen und Erziehungsberechtigten ,JYVÄSKYLÄ
- 42. Lundquist-Mog ,Angelika ,Widlok, Beate.(2015).**DLL8 DaF-für Kinder ,Klett-Langenscheidt.
- 43. Lehmann ,Astrid, Pilz ,Anett, Sarich, Thea.(2007)** . Wortschatzarbeit im Deutschunterricht, Kassel Marburg.
- 44. Mashkovskaya ,Anna .(2013)** zur Erlangung des akademischen Grades Doktorin der Philosophie, Essen.
- 45. M'hamed ,Elahcen.(2007).**“Vorwärts mit Deutsch „3.Sekundarstufe.O.N.P.S.
- 46. Meibauer, Jörg.(2007).**Einführung in die germanistische Linguistik, Metzler JB.
- 47. Marx, Nikole.2015.**interkulturelle soziale Arbeit ,Hamburg Diplomica Verlag GmbH
- 48. Nina, Jude . (2008).**Zur Struktur von Sprachkompetenz. Frankfurt am Main.
- 49. Neuer, Gerhard ,Hunfeld ,Hans.(1993).** Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung.Langenscheidt.Tübingen.
- 50. Polenz, Peter.(1999).**Deutsche Sprachgeschichte. Bd. III. Berlin:Walter de Gruyter.

51.Rasoulifard ,Mohammed .Förderung der Lernerautonomie im universitären DaF-Unterricht im nahöstlichen Raum,Iran

52.Roth ,Hans-Joachim .(2015).Sprachbildung in der Lehrerbildung: Bildungssprache als konzeptueller Rahmen und Herausforderung ,Potsdam.

53.Rauch ,Rainer.(2007)Übungstypen für den Fremdsprachenunterricht, Duisburg Essen.

54.Rösler ,Dietmar ,Würffel ,Nicola, .(2017).DLL5 Lernmaterialien und Medien

55. Rosler, Dietmar. (1998). Deutsch als Fremdsprache auserhalb des deutschsprachigen Raums. Ein (uberwiegend praktischer) Beitrag zur Fortbildung von Fremdsprachenlehrern. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

56.Specht,Theresa .(2005).Neue Ansätze im Fremdsprachenunterricht für Erwachsene und ihre Anwendung auf nicht-indoeuropäische Sprachen, Hildeshe

57.Schart ,Michael ,Legutke ,Michael.(2012). DLL1 Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung , Klett -Langenscheidt ,München.

58.Schöcke ,Julia.(2007).Zur Realität von Lernertypen. Eine empirische Untersuchung anhand von zwei für das Fremdsprachenlernen relevanten Stildimensionen aus Kassel Marburg.

59.Specht ,Theresa.(2005). Neue Ansätze im Fremdsprachenunterricht für Erwachsene und ihre Anwendung auf nicht-indoeuropäische Sprachen Eine Untersuchung am Beispiel des Türkischen,Hildesheim.

- 60. Schmidjell ,A.** (2011). Unterrichtsplanung und Unterrichtsanalyse , Schwäbisch-Hall. Salomo, Dorothe ,Mohr Inke: DLL10 DaF für Jugendliche , Klett-Langenscheidt
- 61. Sauer ,Michael,.** (2013). Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik. Klett Friedrich GmbH.
- 62. Senkbeil, Karsten / Engbers, Simona.** (2011). Sprachmittlung als interkulturelle Kompetenz – Interkulturelle Kompetenz durch Sprachmittlung.“ Forum Sprache.
- 63. Trim ,John, North ,Brian , Coste ,Daniel.** (2000) Gemeinsamer europäische Referenzrahmen für Sprachen lernen lehren beurteilen, Langenscheidt, München.
- 64. Terhart, Ewald.** (2007). Standards in der Lehrerbildung - eine Einführung Unterrichtswissenschaft ,Frankfurt am Main.
- 65. Tinnefeld ,Thomas.** (2012). Hochschulischer Fremdsprachenunterricht Anforderungen – Ausrichtung – Spezifik , Saarbrücken.
- 66. Trim, John, North ,Brian und Coste ,Daniel .** (2001). Gemeinsamer referenzrahmen lehren lernen beurteilen, Langenscheidt, Straßburg.
- 67. Turkowska, Ewa.** (2011). Bedeutung, Speicherung und Vernetzung von Wörtern - Möglichkeiten zur Erschließung und langfristiger Speicherung von unbekanntem Wörtern im Fremdsprachenunterricht- Mentor.
- 68. Terhart, Ewald** :Lehrerbildung heute .Impulse für Studium und Lehre .
- 69. Tinnefeld, Thomas.** (2003). Das Spannungsfeld zwischen Fach- und Gemeinsprache. Frankfurt am Main: Peter Lang.

70. Trimble ,Louis. (1992). English for Science and Technology, Cambridge University Press.

71.Wilke Valeria .(2003).Zur Curriculumentwicklung für die Lehrveranstaltung, Kassel.

72.Wendel ,Cindy.(2010).Unterrichtsprinzipien Grundsatz für erfolgreiches & qualitätsvolles Unterrichten .

73.Winter ,Andrea.(2019).Mehrsprachigkeitsdidaktische Ansätze im DaF-Unterricht an der finnischen Gesamtschule.

74.Warneke ,Dagmara ,(2006).Aktionsforschung und Praxisberg in der Lehrerbildung ,Leipzig.

Klett- Langenscheidt, Stuttgart.

Internetverzeichnis

<http://www.ide-journal.org/article/graumann-geschichte-westeuropaischer-lehrerbildung/>

<file:///C:/Users//BausteineUnterrichtsplanung.pdf>

http://www.zfslkrefeld.nrw.de/Seminar_GyGe/Download/Handout_Lernziele.pdf

<http://www.rainerrauch.com/Download/Uebungstypen.pdf>

<https://docplayer.org/18711809-Dissertation-zur-erlangung-des-akademischen-grades-doktor-der-philosophie-dr-phil.html>

https://phzh.ch/globalassets/phzh.ch/weiterbildung/leistungsschwerpunkte/lehrplan21/kompetenzorientierter_unterricht/130701_inhalte_lernziele_und_kompetenzorientierung.pdf

https://atif.sobiad.com/index.jsp?modul=makaledetay&Alan=sosyal&Id=AWf8Ikh8HDbCZb_mRElu

<https://www.amazon.fr/Kompetenzorientierter-Unterricht-Theorie-Praxis/dp/3701177546>

<http://sinus.uni-bayreuth.de/fileadmin/sinusen/PDF/modul10/text-lehmann-nieke.pdf>

<https://docplayer.org/24281312-So-sehen-wir-kompetenzorientierten-unterricht-und-die-formulierung-von-unterrichtszielen-in-lehrproben.html>

<https://www.univie.ac.at/gonline/htdocs/upload/File/import/1541.pdf>

<https://www.ajol.info/index.php/splp/article/view/124363>

<https://www.theol.uni-kiel.de/de/institute-lektorate-einrichtungen/pt/hansen/portlet-lehre/hinweise-zu-lernzielen-kompetenzen-und-intentionen>

<https://docplayer.org/67852840-Formulierung-von-lernzielen.html>

<https://docplayer.org/38702656-Unterrichtsprinzipien-grundsatz-fuer-erfolgreiches-qualitaetsvolles-unterrachten.html>

<http://www.ide-journal.org/article/graumann-geschichte-westeuropaischer-lehrerbildung>

<file:///C:/Downloads/318-618-1-SM.pdf>

[file:///C:/Downloads/Bausteine%20Unterrichtsplanung%20\(3\).pdf](file:///C:/Downloads/Bausteine%20Unterrichtsplanung%20(3).pdf)

https://www.phheidelberg.de/fileadmin/user_upload/vw/praktikumsamt_sopaed/Einfuehrung_in_die_U-Praxis.pdf

<http://www1.ifad.nkfust.edu.tw/ezfiles/40/1040/img/1416/205528108.pdf>

<http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/lernszenarien-lust-auf-schule-teil-1/>

http://www.epiz-berlin.de/wp-content/uploads/Handreichung_Tischlerei-.pdf

<https://docplayer.org/5691790-Skript-unterrichtsplanung-unterrichtsmethoden.html>

<http://docplayer.org/26098483-Entwicklung-von-sprachenkonzepten-ein-praxisleitfaden-fuer-deutsche-hochschulprojekte-im-ausland.html>

<https://www.chemiedidaktik.uni->

[hannover.de/fileadmin/chemiedidaktik/pdf/Downloads/Hinweise_zur_Planung_einer_Unterrichtsstunde.pdf](https://www.chemiedidaktik.uni-hannover.de/fileadmin/chemiedidaktik/pdf/Downloads/Hinweise_zur_Planung_einer_Unterrichtsstunde.pdf)

https://irf.fhnw.ch/bitstream/handle/11654/17339/SzlovakLabudde_Faecheruebergreifender_Unterrich_Leitfaden_2006.pdf?sequence=1&isAllowed=y

<http://www.ide-journal.org/article/graumann-geschichte-westeuropaischer-lehrerbildung/>

<http://www.rainerrauch.com/Download/Uebungstypen.pdf>

https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2015/Empfehlung_350_KM_K_Arbeit_Grundschole_01.pdf

https://www.lesen.bayern.de/fileadmin/user_upload/Lesen/ProLesen/119141_Garbe_I.pdf

<https://docplayer.org/16927044-Leitfaden-modul-3-unterrichtsplanung-und-lerntechniken-fuer-heterogene-lerngruppen.html>

<https://www.degruyter.com/view/journals/infodaf/38/1/article-p36.xml>

https://www.researchgate.net/publication/325533244_Bildung_von_Team-Bewusstsein_als_Strategie_am_Beispiel_der_universitaeren_Ausbildung_in_der_Fremdsprache

https://www.hrk.de/uploads/media/270626_HRK_Lehrerbildung_web_02.pdf

<https://www.lit-verlag.de/publikationen/paedagogik/56595/standards-und-kompetenzen-neue-qualitaet-in-der-lehrerausbildung>

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/224749>

<https://www.cornelsen.de/magazin/beitraege/neue-medien-im-unterricht>

<https://www.friedrich-verlag.de/bildung-plus/digitale-schule/medieneinsatz-im-unterricht/neue-medien-in-der-schule/>

<https://docplayer.org/44378803-Bloemeke-sigrid-lehrerausbildung-in-deutschland.html>

<https://www.goethe.de/lrn/pro/fernunterricht/pdf/Vorschau%20DLL4.pdf>

https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7166/pdf/ZfPaed_5_2010_Fuchs_Historische_Bildungsforschung.pdf

Anhang

Anhang:	1
1.Anlage A	2
1.1 Fragebogen an Deutschlehrer	2
1.1.1 Fragebogen1	3
1.1.2 Fragebogen2	6
1.1.3 Fragebogen3	8
1.1.4 Fragebogen4	12
1.1.5 Fragebogen5	14
1.1.6 Fragebogen6	16
2.Anlage B	18
2.1 Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala	18
3.Anlage C	22
3.1 Mögliche Lehrskizze des Deutschunterrichts	22
4.Anlage D	23
4.1 Darstellung der Unterrichtsphasen	23
5.Anlage E	24
5.1 Glossar	24
6.Anlage F	27
6.1 Darstellung von Arbeits-und Sozialformen vom Thema Zeit und Wetter (Siehe DVD Kurs mit meinen Schülern)	27
7.Anlage G	27
7.1 Darstellung von Arbeits-und Sozialformen vom Thema essen und trinken (Siehe DVD meiner Schüler).....	27

1. Anlage A

1.1 Fragebogen an Deutschlehrer:

Liebe Deutschlehrer(innen)!

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Deutsch als Fachsprache“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran möchte ich Sie darum bitten, diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. deshalb möchte ich alle Erfahrungen sammeln, die die Lehrer(innen) in diesem Gebiet haben. Ich schreibe meine Doktorarbeit über *„die Methoden und Konzepte zur erfolgreichen Deutschlehrausbildung. Die Ausarbeitung wirksamer Kompetenzen und Lernziele für eine optimale Unterrichtsgestaltung an algerischen Gymnasien“*, Vielen Dank für Ihre Hilfe im Voraus!

Name: Vorname:

Gymnasium:

1-Waren Sie schon einmal in einem deutschsprachigen Land?

einmal zweimal mehrmals nie

2-Haben Sie eine spezielle Ausbildung als Fremdsprachenlehrer bekommen? ja nein

- Wenn ja , war sie interessant ?.....

3- Interessieren Sie sich als Deutschlehrer/innen für die Ausbildung während Ihres Lehrens?

wenn nein warum? ja nein denn.....

4- Ihrer Meinung nach, spielt die Lehrerausbildung eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht? ja nein

5- Wie finden Sie den Inhalt dieser Lehrerausbildung?

oft ausreichend manchmal ausreichend ungenügend

6-Übermittelt diese Lehrerausbildung treu die Ziele des Lehrplans ? Kann ihr Inhalt die Bedürfnisse der Lehrer anpassen? ja teilweise wenig gar nicht

7-Welche Ausbildungsprobleme erscheinen für Sie?

Unterrichtsplanung Lernzielformulierung Lehrkompetenz
 Grammatikvermittlung Wortschatzarbeit Koordination

8-Wie ist Ihre Haltung zur Lehrerausbildung in Algerien? positiv negativ neutral

9- War es leicht für Sie, Kontakte und Koordination mit anderen Lehrern zu knüpfen?

Wenn nein warum? Ja nein.....

10-Werden die Lernziele im Deutschunterricht erreicht?

ja teilweise wenig gar nicht

11- Wie formulieren Sie die Lernziele?

wissen. können. kennen. einschätzen können. anwenden können.

12-Welche der hier genannten Kompetenzen lassen sich Ihrer Meinung nach im Sprachunterricht fördern/vermitteln?

Fähigkeit zur selbstständigen Informationsbeschaffung Medienkompetenz
 performative Kompetenz (Präsentieren) Sozialkompetenz
 Fähigkeit zu kooperativem Arbeiten Problemlösungskompetenz

Lernbewusstheit

Fähigkeit zu selbstständigem Lernen

13-Haben Sie eine Idee über den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GER) für Sprachen?

ja nein

14-Wechen Einfluss hat der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) heute auf den Unterricht?

.....
15-Sind Sie mit Ihren Unterrichtsmethoden insgesamt zufrieden?

ja, sehr zufrieden es geht nein, nicht so zufrieden nein, gar nicht zufrieden

16-Welche sind die verwendeten Unterrichtsmethoden nach Ihrer Meinung um diese Ausbildung zu fördern?

Unterrichtsplanung üben und wiederholen Projektarbeit
 Lernziele formulieren Lehrerkompetenz Lernziel Sprachkenntnisse Lehrmaterialien

17-Welche sind die verwendeten Unterrichtsphasen, die eine Deutschstunde systematisch planen können?

Einstiegsphasen Präsentationsphase Semantisierungsphase Systematisierung
 Übungsphase Anwendungsphase Evaluationsphase

18-Welche Lehrmaterialien stehen Ihnen im Deutschunterricht zu Verfügung?

Sozial-undArbeitsformen Bilder Wandplakate. Landkarten.
 Schulbücher. Data-Show. Internet. Arbeitsprojektor. CDs Wörterbücher

19-Stehen Ihnen Arbeit-und Sozialformen im Unterricht zur Verfügung? kein wenige ausreichend

-Welche Sozialformen?

Partnerarbeit Gruppenarbeit Einzelarbeit Frontalunterricht

-Welche Arbeitsformen?

Kettenübung Projektarbeit Laufdiktat Rückendiktat Aquarium Stationenlernen
 Heißer Stuhl Klassenspaziergang Kugellager Wörterpflück Pantomime Lückenübung
 Spiele

20-Welche Unterrichtsprinzipien stehen Ihnen im Deutschunterricht zu Verfügung?

Handlungsorientierung Lernerautonomie Schülerorientierung und Schüleraktivierung
 Interaktionsorientierung Authentizitäten Mehrsprachigkeits-und interkulturelle Orientierung

21-Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der Lehrerbildung zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht in Algerien?

ja nein

22-Was fehlt Ihnen für den Deutschunterricht? Wie verändern Sie nach Ihrer Meinung das professionelle Selbstverständnis und die Lehrkompetenz in der Ausbildung?.....

.....

DOUMA Amel
Herzlichen Dank

1.1.1 Fragebogen 1

Fragebogen an Deutschlehrer:

Liebe Deutschlehrer(innen)!

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Deutsch als Fachsprache“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran möchte ich Sie darum bitten, diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. deshalb möchte ich alle Erfahrungen sammeln, die die Lehrer(innen) in diesem Gebiet haben. Ich schreibe meine Doktorarbeit über *„die Methoden und Konzepte zur erfolgreichen Deutschlehrerausbildung. Die Ausarbeitung wirksamer Kompetenzen und Lernziele für eine optimale Unterrichtsgestaltung an algerischen Gymnasien“*, Vielen Dank für Ihre Hilfe im Voraus!

Name: DERBAL Vorname: KHADIDJA

Gymnasium: IBN ZARJAB TLEMCEN

1- Waren Sie schon einmal in einem deutschsprachigen Land?

einmal zweimal mehrmals ×nie

2- Haben Sie eine spezielle Ausbildung als Fremdsprachenlehrer bekommen? ja nein

- Wenn ja, war sie interessant? JA SIE WAR INTEREANT.....

3- Interessieren Sie sich als Deutschlehrer/innen für die Ausbildung während Ihres Lehrens?

wenn nein warum? ×ja nein denn fördert meine Sprachkenntnisse und didaktische Kompetenzen.....

4- Ihrer Meinung nach, spielt die Lehrerausbildung eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht? ×ja nein

5- Wie finden Sie den Inhalt dieser Lehrerausbildung?

oft ausreichend manchmal ausreichend ungenügend

6- Übermittelt diese Lehrerausbildung treu die Ziele des Lehrplans? Kann ihr Inhalt die Bedürfnisse der Lehrer anpassen? ×ja teilweise wenig gar nicht

7- Welche Ausbildungsprobleme erscheinen für Sie?

Unterrichtsplanung ×Lernzielformulierung ×Lehrkompetenz
 Grammatikvermittlung Wortschatzarbeit ×Koordination

8- Wie ist Ihre Haltung zur Lehrerausbildung in Algerien? ×positiv negativ neutral

9- War es leicht für Sie, Kontakte und Koordination mit anderen Lehrern zu knüpfen?

Wenn nein warum? ×Ja nein.....

10- Werden die Lernziele im Deutschunterricht erreicht?

×ja teilweise wenig gar nicht

11- Wie formulieren Sie die Lernziele?

×wissen. ×können. kennen. einschätzen können. anwenden können.

12- Welche der hier genannten Kompetenzen lassen sich Ihrer Meinung nach im Sprachunterricht fördern/vermitteln?

Fähigkeit zur selbstständigen Informationsbeschaffung ×Medienkompetenz
 performative Kompetenz (Präsentieren) ×Sozialkompetenz
 Fähigkeit zu kooperativem Arbeiten Problemlösungskompetenz

Lernbewusstheit

Fähigkeit zu selbstständigem Lernen

13-Haben Sie eine Idee über den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GER) für Sprachen?

ja nein

14-Wechen Einfluss hat der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) heute auf den Unterricht?

Er vereinfacht das Lernen und Lehren von Fremdsprachen

15-Sind Sie mit Ihren Unterrichtsmethoden insgesamt zufrieden?

ja, sehr zufrieden es geht nein, nicht so zufrieden nein, gar nicht zufrieden

16-Welche sind die verwendeten Unterrichtsmethoden nach Ihrer Meinung um diese Ausbildung zu fördern?

Unterrichtsplanung üben und wiederholen Projektarbeit Lehrmaterialien
 Lernziele formulieren Lehrerkompetenz Lernziel Sprachkenntnisse

17-Welche sind die verwendeten Unterrichtsphasen, die eine Deutschstunde systematisch planen können?

Einstiegsphasen Präsentationsphase Semantisierungsphase Systematisierung
 Übungsphase Anwendungsphase Evaluationsphase

18-Welche Lehrmaterialien stehen Ihnen im Deutschunterricht zu Verfügung?

Sozial-undArbeitsformen Bilder Wandplakate. Landkarten.
 Schulbücher. Data-Show. Internet. Arbeitsprojektor. CDs Wörterbücher

19-Stehen Ihnen Arbeit-und Sozialformen im Unterricht zur Verfügung? kein wenige ausreichend

-Welche Sozialformen?

Partnerarbeit Gruppenarbeit Einzelarbeit Frontalunterricht

-Welche Arbeitsformen?

Kettenübung Projektarbeit Laufdiktat Rückendiktat Aquarium Stationenlernen
 Heißer Stuhl Klassenspaziergang Kugellager Wörterpflück Pantomime Lückenübung
 Spiele

20-Welche Unterrichtsprinzipien stehen Ihnen im Deutschunterricht zu Verfügung?

Handlungsorientierung Lernerautonomie Schülerorientierung und Schüleraktivierung
 Interaktionsorientierung Authentizitäten Mehrsprachigkeits-und interkulturelle Orientierung

21-Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der Lehrerausbildung zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht in Algerien?

ja nein

22-Was fehlt Ihnen für den Deutschunterricht? Wie verändern Sie nach Ihrer Meinung das professionelle Selbstverständnis und die Lehrkompetenz in der Ausbildung?.....

Für den Deutschunterricht fehlt es an Umsetzung von Lernzielen in allen Niveaus. Die Lehrkompetenz kann durch vielfältige Methoden gefördert werden. Dabei geht es um bewährte Techniken, die die Didaktik der deutschen Sprache positiv beeinflussen können.

1.1.2 Fragebogen 2

Fragebogen an Deutschlehrer:

Liebe Deutschlehrer(innen)!

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Deutsch als Fachsprache“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran möchte ich Sie darum bitten, diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. deshalb möchte ich alle Erfahrungen sammeln, die die Lehrer(innen) in diesem Gebiet haben. Ich schreibe meine Doktorarbeit über *„die Methoden und Konzepte zur erfolgreichen Deutschlehrausbildung. Die Ausarbeitung wirksamer Kompetenzen und Lernziele für eine optimale Unterrichtsgestaltung an algerischen Gymnasien“*, Vielen Dank für Ihre Hilfe im Voraus!

Name:.....BADI..... Vorname:ABBES.....

Gymnasium:

1-Waren Sie schon einmal in einem deutschsprachigen Land?

einmal zweimal x mehrmals nie

2-Haben Sie eine spezielle Ausbildung als Fremdsprachenlehrer bekommen? x ja nein

- Wenn ja, war sie interessant ?.....

.....ja sehr interessant.....

3- Interessieren Sie sich als Deutschlehrer/innen für die Ausbildung während Ihres Lehrens?

wenn nein warum? x ja neindenn.....

4- Ihrer Meinung nach, spielt die Lehrerausbildung eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht? x ja nein

5- Wie finden Sie den Inhalt dieser Lehrerausbildung?

oft ausreichend manchmal ausreichend ungenügend

6-Übermittelt diese Lehrerausbildung treu die Ziele des Lehrplans ? Kann ihr Inhalt die Bedürfnisse der Lehrer anpassen? x ja teilweise wenig gar nicht

7-Welche Ausbildungsprobleme erscheinen für Sie?

Unterrichtsplanung Lernzielformulierung Lehrkompetenz
 Grammatikvermittlung Wortschatzarbeit x Koordination

8-Wie ist Ihre Haltung zur Lehrerausbildung in Algerien? positiv x negativ neutral

9- War es leicht für Sie, Kontakte und Koordination mit anderen Lehrern zu knüpfen?

Wenn nein warum? x Ja nein.....

10-Werden die Lernziele im Deutschunterricht erreicht?

x ja teilweise wenig gar nicht

11- Wie formulieren Sie die Lernziele?

wissen. x können. kennen. einschätzen können. anwenden können.

12-Welche der hier genannten Kompetenzen lassen sich Ihrer Meinung nach im Sprachunterricht fördern/vermitteln?

Fähigkeit zur selbstständigen Informationsbeschaffung Medienkompetenz
 performative Kompetenz (Präsentieren) x Sozialkompetenz
 x Fähigkeit zu kooperativem Arbeiten Problemlösungskompetenz

xLernbewusstheitFähigkeit zu selbstständigem Lernen

13-Haben Sie eine Idee über den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GER) für Sprachen?

ja nein

14-Wechen Einfluss hat der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) heute auf den Unterricht?

.....Man kann dieses Programm nicht einsetzen, hängt von Materialien ab.....

15-Sind Sie mit Ihren Unterrichtsmethoden insgesamt zufrieden?

xja, sehr zufrieden es gehtnein, nicht so zufrieden nein, gar nicht zufrieden

16-Welche sind die verwendeten Unterrichtsmethoden nach Ihrer Meinung um diese Ausbildung zu fördern?

xUnterrichtsplanung xüben und wiederholen xProjektarbeit xLehrmaterialien
Lernziele formulierenxLehrerkompetenzLernziel xSprachkenntnisse

17-Welche sind die verwendeten Unterrichtsphasen,die eine Deutschstunde systematisch planenkönnen?

xEinstiegsphasenxPräsentationsphase Semantisierungsphase Systematisierung
xÜbungsphase xAnwendungsphase xEvaluationsphase

18-Welche Lehrmaterialien stehen Ihnen im Deutschunterricht zu Verfügung?

xSozial-undArbeitsformen xBilder xWandplakate. xLandkarten.
xSchulbücher. xData-Show. Internet. xArbeitsprojektor. CDsxWörterbücher

19-Stehen Ihnen Arbeit-und Sozialformen im Unterricht zur Verfügung? kein wenige xausreichend

-Welche Sozialformen?

xPartnerarbeit xGruppenarbeit xEinzelarbeit xFrontalunterricht

-Welche Arbeitsformen?

Kettenübung xProjektarbeitxLaufdiktat Rückendiktat xAquarium xStationenlernen
Heißer StuhlxKlassenspaziergangxKugellager Wörterpflück
PantomimeLückenübungSpiele

20-Welche Unterrichtsprinzipien stehen Ihnen im Deutschunterricht zu Verfügung?

xHandlungsorientierungLernerautonomie xSchülerorientierung und Schüleraktivierung
xInteraktionsorientierung Authentizitäten Mehrsprachigkeits-und interkulturelle Orientierung

21-Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der Lehrerausbildung zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht in Algerien?

xja nein

22-Was fehlt Ihnen für den Deutschunterricht?Wie verändern Sie nach Ihrer Meinung das professionelle Selbstverständnis und die Lehrkompetenz in der Ausbildung?.....

.....Jeder Deutschlehrer braucht einen eigenen Unterrichtsraum , mit allen Materialien ,die dazu gehören.

1.1.3 Fragebogen 3

Fragebogen an Deutschlehrer:

Liebe Deutschlehrer(innen)!

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Deutsch als Fachsprache“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran möchte ich Sie darum bitten, diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. deshalb möchte ich alle Erfahrungen sammeln, die die Lehrer(innen) in diesem Gebiet haben. Ich schreibe meine Doktorarbeit über *„die Methoden und Konzepte zur erfolgreichen Deutschlehrerausbildung. Die Ausarbeitung wirksamer Kompetenzen und Lernziele für eine optimale Unterrichtsgestaltung an algerischen Gymnasien“*, Vielen Dank für Ihre Hilfe im Voraus!

Name: Anouar Vorname: Taibi

Gymnasium: Omar mellak – Ouled Yaich -

Blida

1-Waren Sie schon einmal in einem deutschsprachigen Land?

einmal zweimal mehrmals nie

2-Haben Sie eine spezielle Ausbildung als Fremdsprachenlehrer bekommen? ja nein

- Wenn ja, war sie interessant? ja, sehr

3- Interessieren Sie sich als Deutschlehrer/innen für die Ausbildung während Ihres Lehrens?

wenn nein warum? ja nein denn

4- Ihrer Meinung nach, spielt die Lehrerausbildung eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht? ja nein

5- Wie finden Sie den Inhalt dieser Lehrerausbildung?

oft ausreichend manchmal ausreichend ungenügend

6-Übermittelt diese Lehrerausbildung treu die Ziele des Lehrplans? Kann ihr Inhalt die Bedürfnisse der Lehrer anpassen? ja teilweise wenig gar nicht

7-Welche Ausbildungsprobleme erscheinen für Sie?

Unterrichtsplanung Lernzielformulierung Lehrkompetenz
 Grammatikvermittlung Wortschatzarbeit Koordination

8-Wie ist Ihre Haltung zur Lehrerausbildung in Algerien? positiv negativ neutral

9- War es leicht für Sie, Kontakte und Koordination mit anderen Lehrern zu knüpfen?

Wenn nein warum? Ja nein

10-Werden die Lernziele im Deutschunterricht erreicht?

ja teilweise wenig gar nicht

11- Wie formulieren Sie die Lernziele?

wissen. können. kennen. einschätzen können. anwenden können.

12-Welche der hier genannten Kompetenzen lassen sich Ihrer Meinung nach im Sprachunterricht fördern/vermitteln?

Fähigkeit zur selbstständigen Informationsbeschaffung Medienkompetenz
 performative Kompetenz (Präsentieren) Sozialkompetenz

- Fähigkeit zu kooperativem Arbeiten Problemlösungskompetenz
Lernbewusstheit Fähigkeit zu selbstständigem Lernen

13-Haben Sie eine Idee über den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GER) für Sprachen?

- ja ~~nein~~

14-Welchen Einfluss hat der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) heute auf den Unterricht?

GER legt den ganzen Fremdsprachenunterricht in einer Waage. Damit können sich Lehrer und Lernende ihr Wissen, Niveau, Grenzen und auch Lernfortschritte bemaßen.

15-Sind Sie mit Ihren Unterrichtsmethoden insgesamt zufrieden?

- ja, sehr zufrieden es geht ~~nein, nicht so zufrieden~~ ~~nein, gar nicht zufrieden~~

16-Welche sind die verwendeten Unterrichtsmethoden nach Ihrer Meinung um diese Ausbildung zu fördern?

- Unterrichtsplanung üben und wiederholen Projektarbeit Lehrmaterialien
 Lernziele formulieren Lehrerkompetenz Lernziel Sprachkenntnisse

17-Welche sind die verwendeten Unterrichtsphasen, die eine Deutschstunde systematisch planen können?

- Einstiegsphasen Präsentationsphase Semantisierungsphase Systematisierung
 Übungsphase Anwendungsphase Evaluationsphase

18-Welche Lehrmaterialien stehen Ihnen im Deutschunterricht zu Verfügung?

- Sozial- und Arbeitsformen Bilder ~~Wandplakate~~ Landkarten.
 Schulbücher. Data-Show. Internet. Arbeitsprojektor. ~~CDs~~ ~~Wörterbücher~~

19-Stehen Ihnen Arbeit- und Sozialformen im Unterricht zur Verfügung? ~~kein~~ ~~wenige~~ ausreichend

-Welche Sozialformen?

- Partnerarbeit Gruppenarbeit ~~Einzelarbeit~~ Frontalunterricht

-Welche Arbeitsformen?

- Kettenübung Projektarbeit Laufdiktat Rückendiktat Aquarium Stationenlernen
 ~~Heißer Stuhl~~ Klassenspaziergang Kugellager Wörterpflück Pantomime Lückenübung Spiele

20-Welche Unterrichtsprinzipien stehen Ihnen im Deutschunterricht zu Verfügung?

- Handlungsorientierung Lernerautonomie Schülerorientierung und Schüleraktivierung
 Interaktionsorientierung ~~Authentizität~~ Mehrsprachigkeits- und interkulturelle Orientierung

21-Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der Lehrerbildung zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht in Algerien?

- ja nein

22-Was fehlt Ihnen für den Deutschunterricht? Wie verändern Sie nach Ihrer Meinung das professionelle Selbstverständnis und die Lehrkompetenz in der Ausbildung?.....

Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts in Algerien legt mehr Wert auf das Abitur als auf das Lernen von dieser. Der Lernende muss am Ende seiner Lernlaufbahn, die von Primärschule bis Gymnasium 12 Jahre etwa dauert, Kompetenzen in allen Fächern entwickelt haben, da aber das Schulsystem in Algerien mehr Wert auf das Diplom des Abitur legt, bekommen wir nach dem Abitur einen Schüler, der schon Sprachen gelernt hat, aber gar nicht richtig damit sprechen kann oder gar kommunizieren kann. Es fehlt an Kommunikation im Unterricht, an Texte (also weniger Grammatik im Fremdsprachenunterricht).

Fragebogen an Deutschlehrer:

Liebe Deutschlehrer(innen)!

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Deutsch als Fachsprache“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran möchte ich Sie darum bitten, diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. deshalb möchte ich alle Erfahrungen sammeln, die die Lehrer(innen) in diesem Gebiet haben. Ich schreibe meine Doktorarbeit über *„die Methoden und Konzepte zur erfolgreichen Deutschlehrerausbildung. Die Ausarbeitung wirksamer Kompetenzen und Lernziele für eine optimale Unterrichtsgestaltung an algerischen Gymnasien“*, Vielen Dank für Ihre Hilfe im Voraus!

Name: ...Mahi..... Vorname: **Abdelkader**.....
Gymnasium: Saliha Ould Kablia
Mostaganem.....

1-Waren Sie schon einmal in einem deutschsprachigen Land?

einmal zweimal mehrmals nie

2-Haben Sie eine spezielle Ausbildung als Fremdsprachenlehrer bekommen? xja nein

- Wenn ja ,war sie interessant ?.....

.....Ja,sehr.....

3- Interessieren Sie sich als Deutschlehrer/innen für die Ausbildung während Ihres Lehrens?

wenn nein warum? xja nein denn.....

4- Ihrer Meinung nach, spielt die Lehrerausbildung eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht? x ja nein

5- Wie finden Sie den Inhalt dieser Lehrerausbildung?

oft ausreichend manchmal ausreichend ungenügend

6-Übermittelt diese Lehrerausbildung treu die Ziele des Lehrplans ? Kann ihr Inhalt die Bedürfnisse der Lehrer anpassen? ja teilweise wenig gar nicht

7-Welche Ausbildungsprobleme erscheinen für Sie?

Unterrichtsplanung Lernzielformulierung Lehrkompetenz
 Grammatikvermittlung Wortschatzarbeit Koordination

8-Wie ist Ihre Haltung zur Lehrerausbildung in Algerien? positiv negativ neutral

9- War es leicht für Sie, Kontakte und Koordination mit anderen Lehrern zu knüpfen?

Wenn nein warum? Ja nein....aus Zeitgründen.....

10-Werden die Lernziele im Deutschunterricht erreicht?

ja teilweise wenig gar nicht

11- Wie formulieren Sie die Lernziele?

X wissen. können. kennen. einschätzen können. anwenden können.

12-Welche der hier genannten Kompetenzen lassen sich Ihrer Meinung nach im Sprachunterricht fördern/vermitteln?

Fähigkeit zur selbstständigen Informationsbeschaffung Medienkompetenz
 performative Kompetenz (Präsentieren) Sozialkompetenz
 Fähigkeit zu kooperativem Arbeiten Problemlösungskompetenz
 Lernbewusstheit Fähigkeit zu selbstständigem Lernen

13-Haben Sie eine Idee über den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GER) für Sprachen?

ja nein

14-Wechen Einfluss hat der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) heute auf den Unterricht?

15-Sind Sie mit Ihren Unterrichtsmethoden insgesamt zufrieden?

ja, sehr zufrieden es geht nein, nicht so zufrieden nein, gar nicht zufrieden

16-Welche sind die verwendeten Unterrichtsmethoden nach Ihrer Meinung um diese Ausbildung zu fördern?

Unterrichtsplanung üben und wiederholen Projektarbeit Lehrmaterialien
 Lernziele formulieren Lehrerkompetenz Lernziel Sprachkenntnisse

17-Welche sind die verwendeten Unterrichtsphasen, die eine Deutschstunde systematisch planen können?

Einstiegsphasen Präsentationsphase Semantisierungsphase Systematisierung
 Übungsphase Anwendungsphase Evaluationsphase

18-Welche Lehrmaterialien stehen Ihnen im Deutschunterricht zu Verfügung?

Sozial- und Arbeitsformen Bilder Wandplakate. Landkarten.
 Schulbücher. Data-Show. Internet. Arbeitsprojektor. CDs Wörterbücher

19-Stehen Ihnen Arbeit- und Sozialformen im Unterricht zur Verfügung? kein wenige ausreichend

-Welche Sozialformen?

Partnerarbeit Gruppenarbeit Einzelarbeit Frontalunterricht

-Welche Arbeitsformen?

Kettenübung Projektarbeit Laufdiktat Rückendiktat Aquarium Stationenlernen
 Heißer Stuhl Klassenspaziergang Kugellager Wörterpflück Pantomime Lückenübung
 Spiele

20-Welche Unterrichtsprinzipien stehen Ihnen im Deutschunterricht zu Verfügung?

Handlungsorientierung Lernerautonomie Schülerorientierung und Schüleraktivierung
 Interaktionsorientierung Authentizitäten Mehrsprachigkeits- und interkulturelle Orientierung

21-Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der Lehrerbildung zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht in Algerien?

ja nein

22-Was fehlt Ihnen für den Deutschunterricht? Wie verändern Sie nach Ihrer Meinung das professionelle Selbstverständnis und die Lehrkompetenz in der Ausbildung?

..Der Inhalt der Lehrbücher ist schwer, monoton und langweilig. Man soll neue Bücher zur Verfügung der Deutschlehrer/Deutschlehrerinnen stellen oder mindestens diese Bücher aktualisieren. Auch die Lehrerbildung in den deutschsprachigen Ländern ist sehr wichtig für das Lehren der Deutschsprache

.....
.....
.....
.....
.....
.....

1.1.4 Fragebogen 4

Fragebogen an Deutschlehrer:

Liebe Deutschlehrer(innen)!

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Deutsch als Fachsprache“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran möchte ich Sie darum bitten, diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. deshalb möchte ich alle Erfahrungen sammeln, die die Lehrer(innen) in diesem Gebiet haben. Ich schreibe meine Doktorarbeit über *„die Methoden und Konzepte zur erfolgreichen Deutschlehrerausbildung. Die Ausarbeitung wirksamer Kompetenzen und Lernziele für eine optimale Unterrichtsgestaltung an algerischen Gymnasien“*, Vielen Dank für Ihre Hilfe im Voraus!

Name: ...Mahi..... Vorname: Abdelkader.....

Gymnasium: Saliha Ould Kablia
Mostaganem.....

1-Waren Sie schon einmal in einem deutschsprachigen Land?

einmal zweimal mehrmals nie

2-Haben Sie eine spezielle Ausbildung als Fremdsprachenlehrer bekommen? xja nein

- Wenn ja, war sie interessant?.....

.....Ja, sehr.....

3- Interessieren Sie sich als Deutschlehrer/innen für die Ausbildung während Ihres Lehrens?

wenn nein warum? xja nein denn.....

4- Ihrer Meinung nach, spielt die Lehrerausbildung eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht? x ja nein

5- Wie finden Sie den Inhalt dieser Lehrerausbildung?

oft ausreichend manchmal ausreichend ungenügend

6-Übermittelt diese Lehrerausbildung treu die Ziele des Lehrplans ? Kann ihr Inhalt die Bedürfnisse der Lehrer anpassen? ja teilweise wenig gar nicht

7-Welche Ausbildungsprobleme erscheinen für Sie?

Unterrichtsplanung Lernzielformulierung Lehrkompetenz
 Grammatikvermittlung Wortschatzarbeit Koordination

8-Wie ist Ihre Haltung zur Lehrerausbildung in Algerien? positiv negativ neutral

9- War es leicht für Sie, Kontakte und Koordination mit anderen Lehrern zu knüpfen?

Wenn nein warum? Ja nein....aus Zeitgründen.....

10-Werden die Lernziele im Deutschunterricht erreicht?

ja teilweise wenig gar nicht

11- Wie formulieren Sie die Lernziele?

X wissen. können. kennen. einschätzen können. anwenden können.

12-Welche der hier genannten Kompetenzen lassen sich Ihrer Meinung nach im Sprachunterricht fördern/vermitteln?

Fähigkeit zur selbstständigen Informationsbeschaffung Medienkompetenz
 performative Kompetenz (Präsentieren) Sozialkompetenz

- Fähigkeit zu kooperativem Arbeiten
- Problemlösungskompetenz
- Lernbewusstheit
- Fähigkeit zu selbstständigem Lernen

13-Haben Sie eine Idee über den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GER) für Sprachen?

- ja nein

14-Wechen Einfluss hat der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) heute auf den Unterricht?

.....
15-Sind Sie mit Ihren Unterrichtsmethoden insgesamt zufrieden?

- ja, sehr zufrieden es geht nein, nicht so zufrieden nein, gar nicht zufrieden

16-Welche sind die verwendeten Unterrichtsmethoden nach Ihrer Meinung um diese Ausbildung zu fördern?

- Unterrichtsplanung üben und wiederholen Projektarbeit Lehrmaterialien
- Lernziele formulieren
- Lehrerkompetenz
- Lernziel Sprachkenntnisse

17-Welche sind die verwendeten Unterrichtsphasen, die eine Deutschstunde systematisch planen können?

- Einstiegsphasen Präsentationsphase Semantisierungsphase Systematisierung
- Übungsphase Anwendungsphase Evaluationsphase

18-Welche Lehrmaterialien stehen Ihnen im Deutschunterricht zu Verfügung?

- Sozial-undArbeitsformen
- Bilder Wandplakate. Landkarten.
- X Schulbücher. Data-Show. Internet. Arbeitsprojektor. CDs Wörterbücher

19-Stehen Ihnen Arbeit-und Sozialformen im Unterricht zur Verfügung? kein wenige ausreichend

-Welche Sozialformen?

- Partnerarbeit Gruppenarbeit Einzelarbeit Frontalunterricht

-Welche Arbeitsformen?

- Kettenübung Projektarbeit Laufdiktat Rückendiktat Aquarium Stationenlernen
- Heißer Stuhl Klassenspaziergang Kugellager Wörterpflück Pantomime Lückenübung
- Spiele

20-Welche Unterrichtsprinzipien stehen Ihnen im Deutschunterricht zu Verfügung?

- Handlungsorientierung Lernerautonomie Schülerorientierung und Schüleraktivierung
- Interaktionsorientierung Authentizitäten Mehrsprachigkeits-und interkulturelle Orientierung

21-Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der Lehrerausbildung zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht in Algerien?

- X ja nein

22-Was fehlt Ihnen für den Deutschunterricht? Wie verändern Sie nach Ihrer Meinung das professionelle Selbstverständnis und die Lehrkompetenz in der Ausbildung?

..Der Inhalt der Lehrbücher ist schwer, monoton und langweilig .Man soll neue Bücher zur Verfügung der Deutschlehrer/Deutschlehrerinnen stellen oder mindestens diese Bücher aktualisieren. Auch die Lehrerausbildung in den deutschsprachigen Länder ist sehr wichtig für das Lehren der Deutschsprache

.....
.....
.....

1.1.5 Fragebogen 5

Fragebogen an Deutschlehrer:

Liebe Deutschlehrer(innen)!

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Deutsch als Fachsprache“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran möchte ich Sie darum bitten, diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. deshalb möchte ich alle Erfahrungen sammeln, die die Lehrer(innen) in diesem Gebiet haben. Ich schreibe meine Doktorarbeit über *„die Methoden und Konzepte zur erfolgreichen Deutschlehrerausbildung. Die Ausarbeitung wirksamer Kompetenzen und Lernziele für eine optimale Unterrichtsgestaltung an algerischen Gymnasien“*, Vielen Dank für Ihre Hilfe im Voraus!

Name: Zouira **Vorname:** Mohamed

Gymnasium: Addaoui Elhabib in Medrissa Tiaret

1-Waren Sie schon einmal in einem deutschsprachigen Land?

einmal + zweimal mehrmals nie

2-Haben Sie eine spezielle Ausbildung als Fremdsprachenlehrer bekommen? ja + nein

- Wenn ja, war sie interessant?.....

3- Interessieren Sie sich als Deutschlehrer/innen für die Ausbildung während Ihres Lehrens?

wenn nein warum? + ja nein denn.....

4- Ihrer Meinung nach, spielt die Lehrerausbildung eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht? + ja nein

5- Wie finden Sie den Inhalt dieser Lehrerausbildung?

oft ausreichend + manchmal ausreichend ungenügend

6-Übermittelt diese Lehrerausbildung treu die Ziele des Lehrplans? Kann ihr Inhalt die Bedürfnisse der Lehrer anpassen? + ja teilweise wenig gar nicht

7-Welche Ausbildungsprobleme erscheinen für Sie?

+ Unterrichtsplanung + Lernzielformulierung Lehrkompetenz
 Grammatikvermittlung + Wortschatzarbeit + Koordination

8-Wie ist Ihre Haltung zur Lehrerausbildung in Algerien? + positiv negativ neutral

9- War es leicht für Sie, Kontakte und Koordination mit anderen Lehrern zu knüpfen?

Wenn nein warum? + Ja nein.....

10-Werden die Lernziele im Deutschunterricht erreicht?

+ ja teilweise wenig gar nicht

11- Wie formulieren Sie die Lernziele?

+ wissen. + können. kennen. einschätzen können. anwenden können.

12-Welche der hier genannten Kompetenzen lassen sich Ihrer Meinung nach im Sprachunterricht fördern/vermitteln?

Fähigkeit zur selbstständigen Informationsbeschaffung + Medienkompetenz
 performative Kompetenz (Präsentieren) + Sozialkompetenz
+ Fähigkeit zu kooperativem Arbeiten Problemlösungskompetenz

+ Lernbewusstheit

Fähigkeit zu selbstständigem Lernen

13-Haben Sie eine Idee über den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GER) für Sprachen?

+ ja nein

14-Wechen Einfluss hat der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) heute auf den Unterricht?

.....
15-Sind Sie mit Ihren Unterrichtsmethoden insgesamt zufrieden?

ja, sehr zufrieden + es geht nein, nicht so zufrieden nein, gar nicht zufrieden

16-Welche sind die verwendeten Unterrichtsmethoden nach Ihrer Meinung um diese Ausbildung zu fördern?

+ Unterrichtsplanung + üben und wiederholen + Projektarbeit + Lehrmaterialien
+ Lernziele formulieren + Lehrkompetenz + Lernziel + Sprachkenntnisse

17-Welche sind die verwendeten Unterrichtsphasen, die eine Deutschstunde systematisch planen können?

Einstiegsphasen + Präsentationsphase + Semantisierungsphase + Systematisierung
+ Übungsphase + Anwendungsphase + Evaluationsphase

18-Welche Lehrmaterialien stehen Ihnen im Deutschunterricht zu Verfügung?

+ Sozial-undArbeitsformen + Bilder Wandplakate. + Landkarten.
+ Schulbücher. Data-Show. Internet. Arbeitsprojektor. CDs + Wörterbücher

19-Stehen Ihnen Arbeit-und Sozialformen im Unterricht zur Verfügung? kein wenige + ausreichend

-Welche Sozialformen?

+ Partnerarbeit + Gruppenarbeit + Einzelarbeit + Frontalunterricht

-Welche Arbeitsformen?

+ Kettenübung + Projektarbeit Laufdiktat Rückendiktat Aquarium Stationenlernen
 Heißer Stuhl Klassenspaziergang Kugellager Wörterpflück Pantomime + Lückenübung
 Spiele

20-Welche Unterrichtsprinzipien stehen Ihnen im Deutschunterricht zu Verfügung?

Handlungsorientierung Lernerautonomie Schülerorientierung und Schüleraktivierung
 Interaktionsorientierung Authentizitäten Mehrsprachigkeits-und interkulturelle Orientierung

21-Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der Lehrerbildung zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht in Algerien?

+ ja nein

22-Was fehlt Ihnen für den Deutschunterricht? Wie verändern Sie nach Ihrer Meinung das professionelle Selbstverständnis und die Lehrkompetenz in der Ausbildung?

- Durchführung der Lehre gemäß definierter Ausbildungsziele und Inhalte sowie Rahmenbedingungen.
- Evaluation der Lehre und daraus sich ergebende Konsequenzen - Förderung der Lehrqualifikation.
- Planung, Durchführung und Evaluation neuer Ausbildungsmethoden und Veranstaltungen.

1.1.6 Fragebogen 6

Fragebogen an Deutschlehrer:

Liebe Deutschlehrer(innen)!

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Deutsch als Fachsprache“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran möchte ich Sie darum bitten, diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. deshalb möchte ich alle Erfahrungen sammeln, die die Lehrer(innen) in diesem Gebiet haben. Ich schreibe meine Doktorarbeit über *“ die Methoden und Konzepte zur erfolgreichen Deutschlehrerausbildung. Die Ausarbeitung wirksamer Kompetenzen und Lernziele für eine optimale Unterrichtsgestaltung an algerischen Gymnasien“*, Vielen Dank für Ihre Hilfe im Voraus!

Name: Bouara **Vorname:** Amel
Gymnasium: Idriss Senouci-Gymnasium Tidjdit Mostaganem

1-Waren Sie schon einmal in einem deutschsprachigen Land?

einmal zweimal mehrmals nie

2-Haben Sie eine spezielle Ausbildung als Fremdsprachenlehrer bekommen? ja nein

- Wenn ja , war sie interessant ?.....
.....

3- Interessieren Sie sich als Deutschlehrer/innen für die Ausbildung während Ihres Lehrens?

wenn nein warum? ja nein denn.....
.....

4- Ihrer Meinung nach, spielt die Lehrerausbildung eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht? ja nein

5- Wie finden Sie den Inhalt dieser Lehrerausbildung?

oft ausreichend manchmal ausreichend ungenügend

6-Übermittelt diese Lehrerausbildung treu die Ziele des Lehrplans ? Kann ihr Inhalt die Bedürfnisse der Lehrer anpassen? ja teilweise wenig gar nicht

7-Welche Ausbildungsprobleme erscheinen für Sie?

Unterrichtsplanung Lernzielformulierung Lehrkompetenz
 Grammatikvermittlung Wortschatzarbeit Koordination

8-Wie ist Ihre Haltung zur Lehrerausbildung in Algerien? positiv negativ neutral

9- War es leicht für Sie, Kontakte und Koordination mit anderen Lehrern zu knüpfen?

Wenn nein warum? Ja nein
- Ein einziger Deutschlehrer in Gymnasien - Gymnasien voneinander entfernt
- Administrative Hindernisse

10-Werden die Lernziele im Deutschunterricht erreicht?

ja teilweise wenig gar nicht

11- Wie formulieren Sie die Lernziele? //////////////// unklar

wissen. können. kennen. einschätzen können. anwenden können.

12-Welche der hier genannten Kompetenzen lassen sich Ihrer Meinung nach im Sprachunterricht fördern/vermitteln?

Fähigkeit zur selbstständigen Informationsbeschaffung Medienkompetenz

//□performative Kompetenz (Präsentieren)
//□Fähigkeit zu kooperativem Arbeiten
□Lernbewusstheit

□Sozialkompetenz
//□Problemlösungskompetenz
//□Fähigkeit zu selbstständigem Lernen

13-Haben Sie eine Idee über den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GER) für Sprachen?

□ ja //□ nein

14-Wechen Einfluss hat der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) heute auf den Unterricht?

.....
15-Sind Sie mit Ihren Unterrichtsmethoden insgesamt zufrieden?

□ ja, sehr zufrieden □ es geht ///□nein, nicht so zufrieden □nein, gar nicht zufrieden

16-Welche sind die verwendeten Unterrichtsmethoden nach Ihrer Meinung um diese Ausbildung zu fördern?

///□Unterrichtsplanung □üben und wiederholen □Projektarbeit ///□Lehrmaterialien
///□Lernziele formulieren ///□Lehrerkompetenz ///□Lernziel ///□ Sprachkenntnisse

17-Welche sind die verwendeten Unterrichtsphasen, die eine Deutschstunde systematisch planen können?

///□ Einstiegsphasen ///□Präsentationsphase ///□ Semantisierungsphase □Systematisierung
///□ Übungsphase □Anwendungsphase □ Evaluationsphase

18-Welche Lehrmaterialien stehen Ihnen im Deutschunterricht zu Verfügung?

///□Sozial-undArbeitsformen //□Bilder //□Wandplakate. // □ Landkarten.
// □Schulbücher. // □Data-Show. □ Internet. □Arbeitsprojektor. □ CDs //□Wörterbücher

19-Stehen Ihnen Arbeit-und Sozialformen im Unterricht zur Verfügung? □ kein □// wenige □ ausreichend

-Welche Sozialformen?

□Partnerarbeit ///□ Gruppenarbeit ///□ Einzelarbeit □ Frontalunterricht

-Welche Arbeitsformen?

□Kettenübung //□Projektarbeit □ Laufdiktat □Rückendiktat □Aquarium □Stationenlernen
□Heißer Stuhl □Klassenspaziergang □Kugellager □Wörterpflück □Pantomime //□Lückenübung
//□Spiele

20-Welche Unterrichtsprinzipien stehen Ihnen im Deutschunterricht zu Verfügung?

□Handlungsorientierung //□Lernerautonomie ///□Schülerorientierung und Schüleraktivierung
□Interaktionsorientierung □Authentizitäten ///□Mehrsprachigkeits-und interkulturelle Orientierung

21-Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der Lehrerausbildung zur Vermittlung der deutschen Sprache im Deutschunterricht in Algerien?

□ ja □// nein □

22-Was fehlt Ihnen für den Deutschunterricht? Wie verändern Sie nach Ihrer Meinung das professionelle Selbstverständnis und die Lehrkompetenz in der Ausbildung?.....

Eine Lehrerbildung mit anpassenden Lehrmaterialien

2.Anlage B

2.1 Kann-Beschreibungen der Gemeinsamen Referenzniveaus (GER)

Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala

Kompetente Sprachverwendung	C2	Kann praktisch alles, was er / sie liest oder hört, mühelos verstehen. Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben. Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.
	C1	Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.
	B2	Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen. Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne grössere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.
Selbständige Sprachverwendung	B1	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.
	A2	Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.
Elementare Sprachverwendung	A1	Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen - z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben - und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.

Verstehen

Hören

Lesen

C2	Ich habe keinerlei Schwierigkeit, gesprochene Sprache zu verstehen, gleichgültig ob "live" oder in den Medien, und zwar auch, wenn schnell gesprochen wird. Ich brauche nur etwas Zeit, mich an einen besonderen Akzent zu gewöhnen.	Ich kann praktisch jede Art von geschriebenen Texten mühelos lesen, auch wenn sie abstrakt oder inhaltlich und sprachlich komplex sind, z. B. Handbücher, Fachartikel und literarische Werke.
C1	Ich kann längeren Redebeiträgen folgen, auch wenn diese nicht klar strukturiert sind und wenn Zusammenhänge nicht explizit ausgedrückt sind. Ich kann ohne allzu große Mühe Fernsehsendungen und Spielfilme verstehen.	Ich kann lange, komplexe Sachtexte und literarische Texte verstehen und Stilunterschiede wahrnehmen. Ich kann Fachartikel und längere technische Anleitungen verstehen, auch wenn sie nicht in meinem Fachgebiet liegen.
B2	Ich kann längere Redebeiträge und Vorträge verstehen und auch komplexer Argumentation folgen, wenn mir das Thema einigermaßen vertraut ist. Ich kann am Fernsehen die meisten Nachrichtensendungen und aktuellen Reportagen verstehen. Ich kann die meisten Spielfilme verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird.	Ich kann Artikel und Berichte über Probleme der Gegenwart lesen und verstehen, in denen die Schreibenden eine bestimmte Haltung oder einen bestimmten Standpunkt vertreten. Ich kann zeitgenössische literarische Prosatexte verstehen.
B1	Ich kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Ich kann vielen Radio- oder Fernsehsendungen über aktuelle Ereignisse und über Themen aus meinem Berufs- oder Interessengebiet die Hauptinformation entnehmen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird.	Ich kann Texte verstehen, in denen vor allem sehr gebräuchliche Alltags- oder Berufssprache vorkommt. Ich kann private Briefe verstehen, in denen von Ereignissen, Gefühlen und Wünschen berichtet wird.
A2	Ich kann einzelne Sätze und die gebräuchlichsten Wörter verstehen, wenn es um für mich wichtige Dinge geht (z. B. sehr einfache Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Ich verstehe das Wesentliche von kurzen, klaren und einfachen Mitteilungen und Durchsagen.	Ich kann ganz kurze, einfache Texte lesen. Ich kann in einfachen Alltagstexten (z. B. Anzeigen, Prospekten, Speisekarten oder Fahrplänen) konkrete, vorhersehbare Informationen auffinden und ich kann kurze, einfache persönliche Briefe verstehen.
A1	Ich kann vertraute Wörter und ganz einfache Sätze verstehen, die sich auf mich selbst, meine Familie oder auf konkrete Dinge um mich herum beziehen, vorausgesetzt es wird langsam und deutlich gesprochen.	Ich kann einzelne vertraute Namen, Wörter und ganz einfache Sätze verstehen, z. B. auf Schildern, Plakaten oder in Katalogen.

Sprechen

An Gesprächen teilnehmen

- C2** Ich kann mich mühelos an allen Gesprächen und Diskussionen beteiligen und bin auch mit Redewendungen und umgangssprachlichen Wendungen gut vertraut. Ich kann fließend sprechen und auch feinere Bedeutungsnuancen genau ausdrücken. Bei Ausdrucksschwierigkeiten kann ich so reibungslos wieder ansetzen und umformulieren, dass man es kaum merkt.
- C1** Ich kann mich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Ich kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben wirksam und flexibel gebrauchen. Ich kann meine Gedanken und Meinungen präzise ausdrücken und meine eigenen Beiträge geschickt mit denen anderer verknüpfen.
- B2** Ich kann mich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit einem Muttersprachler recht gut möglich ist. Ich kann mich in vertrauten Situationen aktiv an einer Diskussion beteiligen und meine Ansichten begründen und verteidigen.
- B1** Ich kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Ich kann ohne Vorbereitung an Gesprächen über Themen teilnehmen, die mir vertraut sind, die mich persönlich interessieren oder die sich auf Themen des Alltags wie Familie, Hobbys, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse beziehen.
- A2** Ich kann mich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen, direkten Austausch von Informationen und um vertraute Themen und Tätigkeiten geht. Ich kann ein sehr kurzes Kontaktgespräch führen, verstehe aber normalerweise nicht genug, um selbst das Gespräch in Gang zu halten.
- A1** Ich kann mich auf einfache Art verständigen, wenn mein Gesprächspartner bereit ist, etwas langsamer zu wiederholen oder anders zu sagen, und mir dabei hilft zu formulieren, was ich zu sagen versuche. Ich kann einfache Fragen stellen und beantworten, sofern es sich um unmittelbar notwendige Dinge und um sehr vertraute Themen handelt.

Zusammenhängendes sprechen

- Ich kann Sachverhalte klar, flüssig und im Stil der jeweiligen Situation angemessen darstellen und erörtern; ich kann meine Darstellung logisch aufbauen und es so den Zuhörern erleichtern, wichtige Punkte zu erkennen und sich diese zu merken.
- Ich kann komplexe Sachverhalte ausführlich darstellen und dabei Themenpunkte miteinander verbinden, bestimmte Aspekte besonders ausführen und meinen Beitrag angemessen abschließen.
- Ich kann zu vielen Themen aus meinen Interessengebieten eine klare und detaillierte Darstellung geben. Ich kann einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.
- Ich kann in einfachen zusammenhängenden Sätzen sprechen, um Erfahrungen und Ereignisse oder meine Träume, Hoffnungen und Ziele zu beschreiben. Ich kann kurz meine Meinungen und Pläne erklären und begründen. Ich kann eine Geschichte erzählen oder die Handlung eines Buches oder Films wiedergeben und meine Reaktionen beschreiben.
- Ich kann mit einer Reihe von Sätzen und mit einfachen Mitteln z. B. meine Familie, andere Leute, meine Wohnsituation meine Ausbildung und meine gegenwärtige oder letzte berufliche Tätigkeit beschreiben.
- Ich kann einfache Wendungen und Sätze gebrauchen, um Leute, die ich kenne, zu beschreiben und um zu beschreiben, wo ich wohne.

Schreiben

- C2** Ich kann klar, flüssig und stilistisch dem jeweiligen Zweck angemessen schreiben. Ich kann anspruchsvolle Briefe und komplexe Berichte oder Artikel verfassen, die einen Sachverhalt gut strukturiert darstellen und so dem Leser helfen, wichtige Punkte zu erkennen und sich diese zu merken. Ich kann Fachtexte und literarische Werke schriftlich zusammenfassen und besprechen.
- C1** Ich kann mich schriftlich klar und gut strukturiert ausdrücken und meine Ansicht ausführlich darstellen. Ich kann in Briefen, Aufsätzen oder Berichten über komplexe Sachverhalte schreiben und die für mich wesentlichen Aspekte hervorheben. Ich kann in meinen schriftlichen Texten den Stil wählen, der für die jeweiligen Leser angemessen ist.
- B2** Ich kann über eine Vielzahl von Themen, die mich interessieren, klare und detaillierte Texte schreiben. Ich kann in einem Aufsatz oder Bericht Informationen wiedergeben oder Argumente und Gegenargumente für oder gegen einen bestimmten Standpunkt darlegen. Ich kann Briefe schreiben und darin die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen deutlich machen.
- B1** Ich kann über Themen, die mir vertraut sind oder mich persönlich interessieren, einfache zusammenhängende Texte schreiben. Ich kann persönliche Briefe schreiben und darin von Erfahrungen und Eindrücken berichten.
- A2** Ich kann kurze, einfache Notizen und Mitteilungen schreiben. Ich kann einen ganz einfachen persönlichen Brief schreiben, z. B. um mich für etwas zu bedanken.
- A1** Ich kann eine kurze einfache Postkarte schreiben, z. B. Feriengrüße. Ich kann auf Formularen, z. B. in Hotels, Namen, Adresse, Nationalität usw. eintragen.

3.Anlage C

3.1 Mögliche Unterrichtsplanung für den Deutschunterricht

Datum:		Niveaustufe:			Globallernziel:			Zeitraumen:90Min.
Unterrichtsprinzipien: Handlungsorientierung, Lernerautonomie und interaktionsfördernder Unterricht .								
Zeitaufwand	Teillernziel	Lerninhalt	Unterrichtsphase	Lehreraktivität	Lerneraktivität	Sozial-und Arbeitsformen	Materialien/ Medien	Methodische Hinweise
Hier bestimmt man die Dauer der Aktivität im Unterricht	Teillernziel der jeweiligen Phase. Was sollen die TN.(Teilnehmer) auf dem Weg zum Grobziel können oder Wissen.	Man bestimmt hier das, was die TN. lernen müssen, um dieses Teillernziel zu erreichen	Einstiegsphase	Man beschreibt, was der Kursleiter (KL.)im Unterrichtsphasen macht	Man beschreibt, was der Teilnehmer (TN.) im Unterrichtsphasen macht.	Man bestimmt die Weise, wie die TN. die jeweilige Aufgabe durchführen (Gruppen-Partner, Einzelarbeit, Plenum Frontalunterricht ...)	Man bestimmt die Materialien /Medien, die man bei jeder Aufgabe verwendet (Arbeitsblätter, Videos, Tonband, Tafel, Lehrbuch....)	Verwendung der Strategien und Analyse, Problem lösen, vortragend, erarbeitend, Hörbeispiele,
			Präsentation					
			Semantisierung/ Systematisierung					
			Übungsphase (Fixierungsphase)					
			Anwendungsphase (Transferphase)					
Evaluationsphase								

4. Anlage D

4.1 Darstellung der Unterrichtsphasen

Lehr-/Lernaktivität	
Einstieg	Die Lehrkraft eröffnet die Stunde mit einem Foto, um die Aufmerksamkeit der Lernenden zu konzentrieren und ihr Interesse zu wecken. Das Foto/Material stellt eine Situation dar, über die in der Stunde gesprochen wird oder in der eine Sprachhandlung verwendet wird, die Gegenstand der Stunde ist.
Präsentation	Die Lehrkraft präsentiert die sprachlichen Mittel entweder über einen Dialog von einer CD, einen Beispieldialog im Lehrbuch oder über einen Tafelanschrieb / ein Arbeitsblatt usw.
Systematisierung und/oder Semantisierung	Form (Systematisierung) und/oder die Bedeutung der Struktur/der Redemittel/des Wortfeldes (Semantisierung) werden erarbeitet/erklärt. Dies geschieht entweder lehrergesteuert oder lernerzentriert, indem die Lernenden z.B. die Bedeutung oder Regularitäten selbst entdecken (z.B. durch das sogenannte SOS = Sammeln, Ordnen, Systematisieren).
reproduktives Üben	Die Lernenden festigen die neu erworbenen sprachlichen Mittel durch gelenkte geschlossene reproduktive Übungen. Sie sind eher imitativ.
teilreproduktives Üben	Die Lernenden festigen die neu erworbenen sprachlichen Mittel durch offenere Übungen, die leicht über den ursprünglichen Kontext hinausgehen, weniger stark gesteuert sind und nur teilproduktiv sind.
Anwendung bzw. Transfer	Die Lernenden wenden die neu erworbenen sprachlichen Mittel in einer authentischen Sprachhandlungssituation an. Sie individualisieren die Inhalte so, dass sie nun als sie selbst agieren/sprechen. Somit benützen sie also die Strukturen/Textsorten usw. in ihren eigenen Kontexten. Sie sind produktiv.

5. Anlage E

5.1 GLOSSAR⁶⁷

Aufgaben

Aufgaben sind Angebote im Deutschunterricht, durch die die Lernenden die deutsche Sprache verwenden. Angebote bringen die Lernenden dazu, Deutsch zu verstehen, zu produzieren und auf Deutsch zu integrieren. Eine Aufgabe unterscheidet sich von einer

→ **Übung**. In Aufgaben werden mehrere Teilfertigkeiten integriert verwendet. Sie werden häufig interaktiv und in Gruppenarbeit gelöst. Wichtige Merkmale von Aufgaben sind: eine klare Zieltstellung, ein genau beschriebener Ablauf der Aufgabenbearbeitung, ein konkretes Ergebnis /Produkt.

Bei geschlossenen Aufgaben ist die Antwort Lösung erwartet. Sie wird aber nicht vorgegeben. Bei offenen Aufgaben werden keine Antworten bzw. Lösungsmöglichkeiten angegeben

Kann-Beschreibung

Mithilfe einer Kann-Beschreibung werden Aussagen darüber gemacht, welche sprachlichen Handlungen ein Lernender durchführen kann. Kann-Beschreibungen werden sowohl zur Beschreibung von Kompetenzen als auch für Formulierung von **Lernzielen** → genutzt

Kompetenzen

Kompetenzen befähigen Personen, bestimmte Aufgaben zu lösen. Sie umfassen insbesondere folgende Teilbereiche: **deklaratives** → **Wissen** (z.B. sprachliches Wissen, Weltwissen), mehr oder weniger automatisierte → **prozedurale Fertigkeiten** oder **prodezurales** → **Wissen**

(z.B. etwas verstehen können, eine bestimmte Schrift beherrschen, einen Text verfassen können)

Und persönlichkeitsbezogene Kompetenzen, die Eigenschaften, Persönlichkeitsmerkmale und Einstellungsumfassen, die wichtigen Einfluss auf den Erfolg des Sprachenlernens haben (z.B. die Fähigkeit, sprachliche Fehler bei sich selbst

⁶⁷ Ende, Karin - Grotjahn, Rüdiger - Kleppin, Karin - Mohr, Imke : DLL6 Curriculare Vorgaben Unterrichtsplanung, Langenscheidt /Klett, München, 2013

tolerieren zu können ; sich in andere hineinverstehen zu können ; sich selbst motivieren zu können)

Medien und Hilfsmittel

Im Kontext dieser Einheit alle Medien und Hilfsmittel, mit denen Lernmaterialien im Unterricht präsentiert werden , z.B. Lernplakate oder Interaktive Whitboards

Lernziele

Lernziele sind die jenigen Ziele oder auch Kompetenzen , die die Lernenden durch Unterricht erreichen sollen . Lernziele beziehen sich im Fremdsprachenunterricht auf die drei Bereiche Wissen, Tun oder Handeln können und auf Einstellungen oder Haltungen.

Lernziele werden häufig auch in Form von Kann- Beschreibungen (aus dem Englischen can do) formuliert

Unterrichtsphasen

Unterrichtsphasen sind klar voneinander abgrenzbare Einheiten , in denen bestimmte Lernschritte sinnvoll aufeinander aufbauen . Bei Unterteilung der Unterrichtszeit geht es darum , den Lernprozess von Schülerinnen und Schülern zu organisieren und zu strukturieren , bei der Wahl der Phasen werden Faktoren wie Motivation , Konzentrations- und Aufnahme fähigkeit und die Lerngeschwindigkeit der Lernenden berücksichtigt .Sie sorgen außerdem dafür , dass sich Lärkräfte wie Lernende im Unterrichtsorientieren können . Unterricht kann in folgenden Phasen untergliedert

werden → Einstieg → Bearbeitung und → Anwendung

Unterrichtsplanung :

Die Planung des Unterrichts kann verschiedenen Prinzipien verlaufen und hängt ab vom → Lernziel , der Lerngruppe usw. Rückwärtsplanung ist ein Prinzip, Unterricht zu planen .Dabei beschreibt man zunächst die Anforderungen , denen die Lernenden bei der Bearbeitung einer Aufgabe gewachsen sein sollten .Wenn absehbar ist, dass einzelne Teilfertigkeiten oder Kenntnisse ausgebaut oder reaktiviert werden müssen , kann man daraus die Teillernziele zur Vorbereitung auf die Aufgabe ableiten . PPP ist ein bekanntes Stundenplanungsmodell, das von einem Dreischritt im Unterricht ausgeht.

present = Präsentieren des Lernstoffs

Practice= ein-üben des Gelernten

Produce= Anwendung des Gelernten .

Alternative Planungsmodelle sind z.B. das Modell Didaktische Analyse

Mehrsprachigkeit :

Meist haben Deutschlernende schon eine andere Fremdsprache gelernt ; die ihnen dabei helfen kann z.B. bestimmte Strukturen der Zielsprache schneller zu erkennen und die Bedeutung von Wörtern zu erschließen. Der Unterricht soll deshalb im Sinne der Mehrsprachigkeitsorientierung an den Sprachlern –und Kommunikationserfahrungen der Lernenden anknüpfen

Prinzipien des Fremdsprachenunterrichts :

Mit Prinzipien des Fremdsprachenunterrichts sind generelle Leitlinien gemeint, die das Handeln von Lehrkräften in ihrem Unterricht steuern und ihnen dadurch Orientierung bieten . Grundlegende Prinzipien wie z .B. →**Handlungsorientierung** oder → **Lerneraktivierung** legen wiederum bestimmte Organisationsprinzipien , Verfahrensweisen und methodische Prinzipien für den Unterricht nahe

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen :

Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen (GER) ist ein Instrument, mit dessen Hilfe Prüfungen , Lehrwerke und Curricula miteinander vergleichbar werden . Er wurde mit dem Ziel entwickelt , die gesellschaftliche Mehrsprachigkeit und die Sprachen des Einzelnen abzubilden und zu fördern .

Besonders bekannt geworden sind die Niveaus und ihre Skalierungen , die die erreichte sprachliche → Kompetenz zum obersten → Lernziel des Unterrichts wurde , fokussierte man kommunikative Situation, authentische Sprechansätze und Lernmaterialien sowie pragmatisch angemessenes sprachliches Handeln .

6. Anlage F

6.1 Arbeits-und Sozialformen vom Thema Zeit und Wetter (Siehe DVD meiner Schüler)

7. Anlage G

7.1 Darstellung von Arbeits-und Sozialformen vom Thema essen und trinken
(Siehe DVD meiner Schüler)