



Université d'Oran 2
Faculté des Langues étrangères

MEMOIRE

Pour l'obtention du diplôme de Magister
En Langue Allemande

THEME:
Sozial- und Übungsformen im Daf-Unterricht an der Oraner
Universität

Présenté et soutenu publiquement par :
M...Brahim Benhacene

Devant le jury composé de :

Bouzeboudja Ghaffor Mourad	MCA	Université Oran 2	président
El Korso Kamal	Prof	Université Oran 2	Rapporteur
Bouri Zineddine	Prof	Université Oran	examineur

Année: 2021

« Intitulé »

ملخص

عندما عملت كمدرس واكتسبت خبرة ، لاحظت أن اللغة الألمانية كلغة أجنبية تلعب دورًا كبيرًا وهامًا في الجزائر. العديد من الطلاب وحتى العاملين مهتمون جدًا بتعلم هذه اللغة. نظرًا لأنني تمكنت من مراقبة العديد من الأشياء وسماع الملاحظات في الفصل الدراسي ، فإن هذا الموضوع وبعض المشاكل تهمني وتثير اهتمامي. لماذا يتم التدريس في كثير من الأحيان في التدريس الأمامي وما دور الأشكال الاجتماعية الأخرى في دروس DaF؟ إلى أي مدى يمكن للمدرس استخدام أشكال اجتماعية مختلفة في الفصل؟ وأي أشكال التمرين مهمة لتعلم اللغة الأجنبية.

ترتبط الأشكال الاجتماعية وممارسة التمارين الرياضية ارتباطًا وثيقًا لتحقيق تعليم اللغة الأجنبية. لديهم غرض تواصلية ويؤدون إلى تصرفات التواصل بين المعلمين ومتعلميهم ، i. تلعب الأشكال الاجتماعية والتمارين دورًا في توسيع الكفاءة اللغوية للمتعلمين ، والتي تحدث في اتصال تعليمي اجتماعي

الكلمات المفتاحية: التدريس، الطرق الحديثة، تعلم اللغات، التواصل في الدرس، التمارين الإستيعابية، الفهم.

Abstract

When I worked as a teacher and gained experience, I noticed that German as a foreign language plays a big and important role in Algeria.

Many students and even working people are very interested in learning this language. Since I was able to observe many things and hear remarks in the classroom, this topic and certain problems interested me and fascinated me. Why are lessons so often in the frontal teaching and what role do other social forms in the “German as a foreign language” lessons play? In how far can the teacher use different social forms in the classroom? And which forms of exercise are important for learning the foreign language.

Keywords: the new methods, teaching, foreign languages, training courses, School interaction, understanding.

Résumé

Lorsque j'ai travaillé comme enseignant et que j'ai acquis de l'expérience, j'ai remarqué que l'allemand en tant que langue étrangère joue un rôle important et important en Algérie.

Beaucoup d'étudiants et même de travailleurs sont très intéressés par l'apprentissage de cette langue. Comme je pouvais observer beaucoup de choses et entendre des remarques en classe, ce sujet et certains problèmes m'intéressaient et me fascinaient.

Pourquoi l'enseignement est-il si fréquent dans l'enseignement frontal et quel rôle jouent les autres formes sociales dans les cours de DaF? Dans quelle mesure l'enseignant peut-il utiliser différentes formes sociales en classe? Et quelles formes d'exercice sont importantes pour l'apprentissage de la langue étrangère.

Mots clés: les nouvelles méthodes, l'enseignement, l'apprentissage de la langue, interaction, le rôle des exercices.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei all denjenigen bedanken, die mich während der Anfertigung dieser Magisterarbeit unterstützt und motiviert haben.

Zuerst gebührt mein Dank Herrn Prof. Kamel el Korso, der meine Magisterarbeit betreut und begutachtet hat. Für die hilfreichen Anregungen und die konstruktive Kritik bei der Erstellung dieser Arbeit möchte ich mich herzlich bedanken.

Ein besonderer Dank gilt allen Teilnehmern und Teilnehmerinnen meiner Befragung, ohne die diese Arbeit nicht hätte entstehen können. Mein Dank gilt ihrer Informationsbereitschaft und ihren interessanten Beiträgen und Antworten auf meine Fragen.

Abschließend möchte ich mich bei meinen Eltern bedanken, die mir mein Studium durch ihre Unterstützung ermöglicht haben und stets ein offenes Ohr für mich hatten. Ich bedanke mich auch bei meinen Freunden Sabine Groh, Jutta Schnabel, Horst Eckhardt, Hocine Begendouz, Hocine Dahmani, die mich während der Magisterarbeit unterstützt haben.

Widmung

Diese Magisterarbeit widme ich insbesondere meiner Familie und meinem verstorbenen Vater und allen, die mich bei der Fertigstellung dieser Dissertation unterstützt und motiviert haben.

Desweiteren widme ich sie auch allen Mitarbeitern und Studenten der Germanistikabteilung an der Universität Oran.

INHALTSVERZEICHNIS

Danksagung

Widmung

0. Einführung2

1. Theoretische Überlegung zum Begriff "Sozial-und Übungsformen"6

1.1 Die Arten der Sozialformen6

1.1.1 Frontalunterricht 8

1.1.2 Einzelarbeit12

1.1.3 Partnerarbeit15

1.1.4 Kleingruppenarbeit19

1.1.5 Team Teaching27

1.2 Die Richtige Auswahl der Sozialformen29

1.3 Die Sozialformen im Vergleich Einzelarbeit, Partnerarbeit und
Gruppenarbeit30

1.3.1 Gemeinsamkeiten30

1.3.2 Unterschiede30

1.3.3 Zusammenfassung33

2. Übungsformen35

2.1 Einführung35

2.2 Die Arten der Übungsformen36

2.2.1 Rezeptive Übungen36

2.2.2 Nachahmungsübungen36

2.2.3 Verfassungs- und Bestimmungsübungen37

2.2.4 Rezeptive-und reproduktive Übungen39

2.2.5 Variationsübungen39

2.2.6 Formationsübungen40

2.2.7 Produktive Übungen41

2.3 Übungsformen in einem methodenintegrierenden Rechtschreibunterricht ...41

2.3.1 Wortschatzorientierte Übungsformen42

2.3.2 Textuelle und kommunikative Übungsformen42

2.3.3 Regelorientierte und systematische Übungsformen42

2.3.4 Erfahrungsbezogenes Üben42

2.4 Schreib- und Übungsformen für den Rechtschreibunterricht-eine Auswahl 43

2.4.1 Eigen Diktat und Partner Diktat43

2.4.2 Zweistufiges Diktat, Frühstücksdiktat und Dosendiktat43

2.4.3 Lauf-/Schleichdiktat und Kommentiertes Diktat44

2.4.4 Fragediktat, Wörterbuchdiktat, Abschreiben und Wortlisten45

2.4.5 Individuelle Rechtschreibkartei und klasseninterne Wörterkartei	46
2.4.6 Rätsel, Wörterpuzzle, Bingo und Wörterwürfel / Sätzewürfel	46
2.4.7 Wörterschlange und Memory	47
2.5 Übungen und Computer	47
2.5.1 Leuchttastei, Laufschrift und Textvorgabe auf Bildschirm	47
2.5.2 Text von Vorlage	49
2.5.3 Automatische Auswertung	49
2.6 Übungsformenbeispiele	50
2.7 Zusammenfassung	57
3. Praktischer Teil	75
3.1 Einführung	75
3.2 Ergebnisse des Fragebogens	75
3.3 Spielübungen im DaF-Unnterricht	76
3.3.1 Zum Spielberiff	76
3.3.2 Erwartete Effekte	77
3.3.3 Zur Einführung der Spielregeln	78
3.3.4 Spielbeispiele, Nummernrufen, Dialogspiele, Geschlechtsrollen-Spiel und Schätzspiele	79
3.4 Literatur im DaF-Unterricht	83
3.4.1 Gottfried Keller : Kleider machen Leute	83
3.4.2 Umgang mit Lyrik	91
3.5 Musik im Fremdsprachenunterricht	93
3.5.1 Einführung	93
3.5.2 Vom Lied zu den Fertigkeiten	94
3.5.2.1 Fertigkeit Sprechen, Fertigkeit Hören, Fertigkeit Lesen und Fertigkeit Schreiben	96
3.5.2.2 Kriterien der Liedauswahl	96
3.5.2.3 Was man mit liedern sonst noch machen kann	97
3.5.2.4 Dikaktisierungen von (rock)Lieder im DaF Unterricht vor dem Hören	97
3.6 Videofilme im Fremdsprachenunterricht	99
4. Schlussfolgerung.....	105
Literaturverzeichnis	108

Einführung

0. Einführung

In meiner Unterrichtspraxis habe ich gemerkt, dass man viele Schwierigkeiten durch eine bessere Planung des Unterrichts verhindern hätte können. Disziplinschwierigkeiten treten oft nur dadurch auf, weil der Unterricht für die Studenten einfach zu langweilig ist. Lehrer und Studenten (insbesondere ich selbst) sind oft zu unflexibel im Gestalten des Unterrichts und begegnen Schwierigkeiten in der Durchführung des Unterrichts mit der traditionellen autoritären Unterrichtsweise, die wir selbst alle in unserer Schulzeit in genügendem Maße miterlebt haben und sich über viele Jahrzehnte profiliert hat. Zugegeben funktioniert diese Methode, doch ist sie für die Studenten nicht sehr motivierend. Eine vermehrte schülerzentrierte Unterrichtsform (bzw. Sozialform) legt wichtige Kompetenzen in die Hände der Studenten, aktiviert diese und hat somit auch den Nebeneffekt, dass viele Disziplinschwierigkeiten überhaupt nicht auftreten.

Eine gut durchdachte Planung des Unterrichts kann einem Lehrer viele Probleme ersparen, denn Disziplinschwierigkeiten in der Schule treten oft nur auf, weil der Unterricht für die Schüler zu langweilig und zu wenig abwechslungsreich ist. Meine frühere Seminararbeit hat das Ziel, verschiedene Sozialformen des Unterrichts vorzustellen, mit Hilfe deren Einsatzes ein Lehrer die Möglichkeit hat, seinen Unterricht abwechslungsreich, interessant und schülerzentriert zu gestalten

Der Klassenraum ist ein Arbeitsraum für Schüler, der die unterschiedlichsten Aktivitäten ermöglicht und kein Hörsaal oder Aufenthaltsraum. Er kann sowohl "Wohnraum" als auch Lernwerkstatt sein. Es ist selbstverständlich, dass die Schüler und Schülerinnen bei seiner Gestaltung einen großen Anteil haben.

Jeder Schüler braucht einen festen Platz an einer festen Tischgruppe, denn dies fördert die emotionale Sicherheit, gibt Orientierung und bewirkt Stabilität im Rahmen der Kontakt- und Gruppenfähigkeit. Gerade im gemeinsamen Unterricht ist es für bestimmte Schüler, die auf besondere Hilfen angewiesen sind, wichtig, feste Bezugspersonen zu haben.

Bei der Klassenraumgestaltung sind verschiedene Fragen zu bedenken:

- Können mit der Klassenraumgestaltung gute Lernbedingungen, unter Berücksichtigung nötiger Arbeitsmittel, geschaffen werden?
- Können Ergebnisse, Schülerarbeiten und Informationen angemessen präsentiert werden (Projekttafel, Ausstellungstisch)?
- Können bestimmte Unterrichtsmethoden (wie Freie Arbeit, Arbeit an Stationen, Wochenplan) in dem Raum umgesetzt werden?
- Ist ein Wechsel von Sozialformen wie z. B. in einen Gruppenraum für differenziertes Arbeiten möglich?

Obwohl die Sozial-und Übungsformen eine besondere Stellung im modernen DaF-Unterricht einnehmen, sind die algerischen Lernenden überwiegend mit einer bestimmten Form des Unterrichts und zwar mit dem Frontalunterricht konfrontiert.

Meine Magisterarbeit hat das Ziel, verschiedene Möglichkeiten des Durchführens des Unterrichts aufzuführen und diese mit Beispielen zu belegen. Dadurch soll der Leser bzw. ich als Verfasser für die verschiedenen Sozial-und Übungsformen und deren Einsatz sensibilisiert werden.

Ich gehe davon aus, dass es in Algerien einen großen Mangel am Einsatz verschiedener Sozial -und Übungsformen gibt.

In wie fern kann der Lehrer verschiedene Sozialformen im Unterricht einsetzen? Und welche Übungsformen sind wichtig und sinnvoll für den Fremdsprachenunterricht?

Hypothesen

- Frontalunterricht, Partnerarbeit, Kleingruppenarbeit und Großgruppenarbeit sind unter bestimmten Voraussetzungen sehr wichtig für den Fremdsprachenunterricht.
- Die Übungsformen spielen eine große und bedeutende Rolle im modernen DaF-Unterricht.

In meinem Magister Projekt und in meinen Untersuchungen habe ich meine Arbeit in drei Hauptteile aufgeteilt:

- Im ersten Teil „ Sozial und Übungsformen,, meiner Arbeit, versuche ich den Begriff der verschiedenen Sozialformen des Unterrichts zu definieren, so wie die Stellung dieser Form im DaF-Unterricht zu zeigen.
- Im zweiten Teil,, Sozial und Übungsformen,, meiner Arbeit, werde ich auch die verschiedenen Übungsformen mit praktischen Übungen darstellen.
- Der dritte Teil, Praktischer Teil ist der Praxis gewidmet. Hier stelle ich die modernen Übungs- und Sozialformen anhand von Illustration vor, die wir in der Klasse oder im Unterricht einsetzen werden.

Kapitel 1

**Theoretische Überlegung
zum Begriff "Sozial-und
Übungsformen"**

1. Theoretische Überlegung zum Begriff "Sozial-und Übungsformen"

Eine gut durchdachte Planung des Unterrichts kann einem Lehrer viele Probleme ersparen, denn Disziplinschwierigkeiten in der Schule treten oft nur auf, weil der Unterricht für die Schüler zu langweilig und zu wenig abwechslungsreich ist. Meine Magisterarbeit hat das Ziel, verschiedene Sozialformen des Unterrichts vorzustellen, mit Hilfe deren Einsatzes ein Lehrer die Möglichkeit hat, seinen Unterricht abwechslungsreich, interessant und schülerzentriert zu gestalten.

" Unter Sozialform wird die Art und Weise verstanden, in der der Lehrer die Schüler zum Lernen organisiert oder die Schüler sich selbst organisieren. Deshalb kann auch von 'Organisationsformen' gesprochen werden, die durch bestimmte interaktionale Konstellationen gekennzeichnet sind. Sozialformen des Unterrichts sind jene Unterrichtsmethoden, die durch die Beziehungen der Schüler zueinander und zum Lehrer begründet werden. Die im Unterricht am häufigsten verwendeten Sozialformen sind: Frontalunterricht, Einzelarbeit, Partnerarbeit und Gruppenunterricht. Dabei haben sie zwei Funktionen, " einmal die erzieherische, zum zweiten die methodische Funktion der Unterrichtsgestaltung.“³ Die erzieherische Funktion fragt nach den sozialerzieherischen Zielsetzungen der jeweiligen Unterrichtsform. Dabei werden Aspekte wie z.B. Kooperationsfähigkeit, Solidarität und soziale Integration berücksichtigt. Die methodische Funktion fragt danach, wie sich der Einsatz der Sozialformen auf die Lerneffektivität im Unterricht auswirkt. Der Einsatz von Sozialformen im Unterricht kann in zwei Richtungen tendieren: komplementär oder symmetrisch. Komplementär bedeutet, dass der Lehrer im Unterricht dominant wirkt und dadurch den Handlungsspielraum der Schüler einschränkt. Interaktionsformen, bei denen ein relativer Ausgleich zwischen der Stellung der Schüler und der des Lehrers herrscht, nennt man symmetrisch.

1.1 Die Arten der Sozialformen

Unter Sozialform wird die Art und Weise verstanden, in der der Lehrer die Schüler zum Lernen organisiert oder die Schüler sich selbst organisieren. Deshalb kann auch von „Organisationsformen“ gesprochen werden, die durch bestimmte interaktionale Konstellationen gekennzeichnet sind." (Becker, 1984, S. 104)

Der Einsatz von Sozialformen im Unterricht können im gesamten in zwei Richtungen tendenzieren: **komplementär** oder **symmetrisch**.

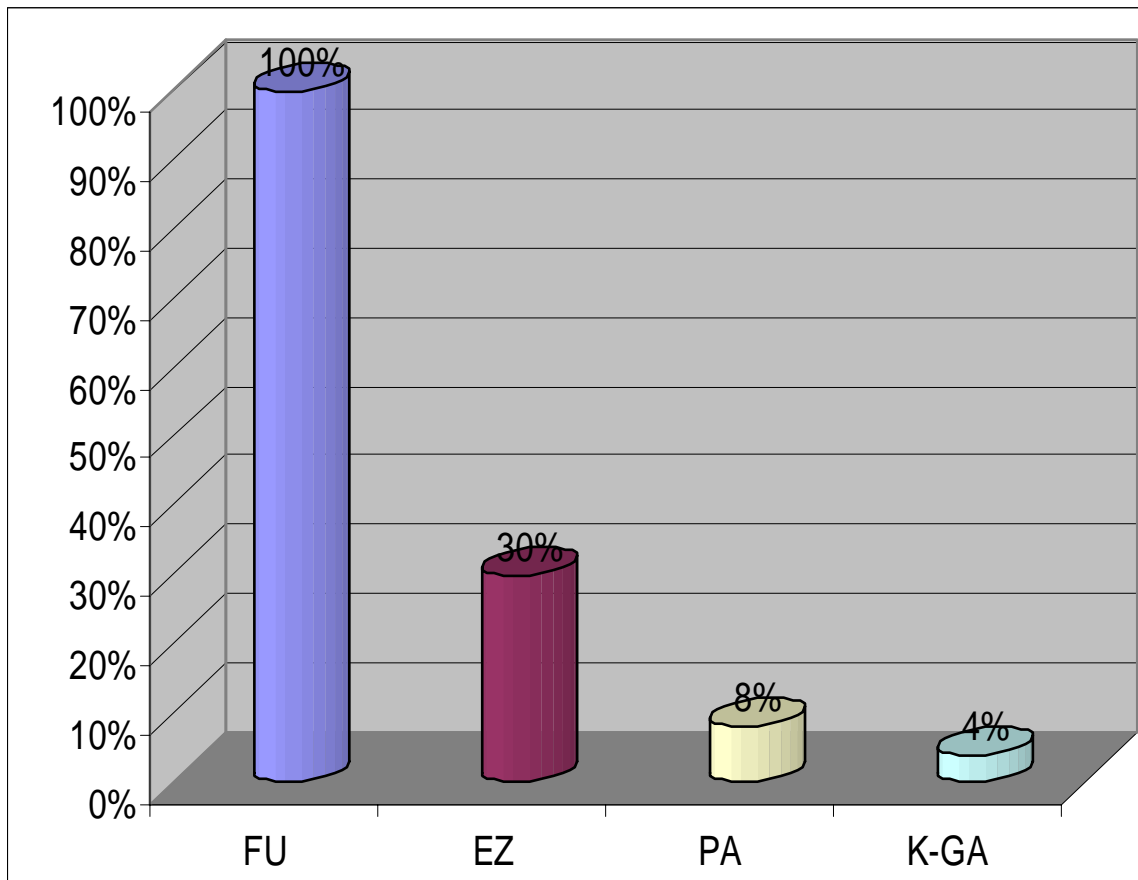
Komplementär bedeutet, dass der Lehrer im Unterricht dominant wirkt und dadurch den Handlungsspielraum der Schüler einschränkt.

Interaktionsformen, bei denen es relativem Ausgleich zwischen der Stellung der Schüler und der des Lehrers herrscht, bezeichnet man als **symmetrisch**.

Die wichtigsten in der Literatur angeführten Sozialformen des Unterrichts sind: .

- . Frontalunterricht
- . Einzelarbeit (Alleinarbeit)
- . Partnerarbeit
- . Kleingruppenarbeit
- . Großgruppenunterricht
- . Klassenunterricht
- . Team Teaching

Anwendung der Sozialformen



1.1.1 Frontalunterricht

Es gibt verschiedene Definitionen des Begriffs "Frontalunterricht", demnach ist Frontalunterricht eine Sozialform des Lehrers und Lernens. Die beiden Hauptkomponenten sind der Darbietende (Lehrervortrag, Demonstration, Erzählung, Beschreibung, Erklärung und der „fragenentwickelnde Unterricht")¹ Das heißt, die Interaktionsmöglichkeiten zwischen Lehrer und Lernenden sind stark festgelegt und formalisiert .

Der Lehrer plant, steuert und kontrolliert die Situation des Unterrichts. Die Lernenden hören zu oder beantworten Lehrerfragen. Bei dieser Sozialform werden die Lernenden von dem Lehrer gesteuert. Der Lehrer spricht und die Lernenden werden gleichzeitig sehen, hören und schreiben.

¹ Bauch, Christ, Krum, Handbuch Fremdsprachenunterricht, France Verlag Tübingen und Basel 1995, S. 204.

Frontalunterricht ist eine ökonomische Sozialform, da er gleichzeitige Wissensvermittlung und Information, Ideen und Lösungen an viele Schüler erlaubt, allerdings nur, wenn es sich um leistungsgemäß homogene Gruppen handelt, deren Vorwissen über die vermittelten Inhalte weitgehend übereinstimmt.

Die starke Formalisierung der Interaktion gilt für die Adressaten, während der Lehrer vielfältige Möglichkeiten hat.

Der Frontalunterricht stellt besondere Anforderungen an die methodische, fachliche und sprachpraktische Kompetenz des Lehrenden. Er sollte neben der Konzentration auf den Unterrichtsstoff, die Klasse beobachten. Es wurde festgestellt, "dass die Aktivitäten der Lernenden in dieser Sozialformen erheblich eingeschränkt werden, der Lehrer muss Möglichkeiten zu anhaltender Motivierung der Lernenden einplanen"².

In dieser Hinsicht werden die Lernenden zum Konsumenten, sie lernen Rezeptiv, weil es eine einseitige Kommunikation von Seiten des Lehrers gibt.



Andere Definition des Begriffs "Frontalunterricht" :

" Der Lehrer steuert zentral Unterrichtsverlauf und Information, er hat alle Fäden in der Hand, er verteilt die Möglichkeit zur Kommunikation und Reaktion. Ein ziemlich einheitlicher Arbeitsrhythmus, ein für alle verbindliches, vorgegebenes

² Grewer , U, Die Sozialformen in DaF-Unterricht , Leipzig 1985 , S.44 .

Arbeitstempo entscheiden über den Lernvorgang. Schülermitwirkung in der Planung ist der Tendenz nach nicht erwünscht, eigenen Gedanken und Durchdringung durch die Schüler, ist nur bedingt Raum gegeben"³.

"Frontalunterricht ist ein zumeist thematisch orientiert und sprachlich vermittelter Unterricht, in dem der Lernverband (Die Klasse) gemeinsam unterrichtet wird, in dem der Lehrer -zumindest dem Anspruch nach –die Arbeit, Interaktion und Kommunikationsprozesse steuert und kontrolliert"⁴.

Oder "Wenn im Unterricht alle Mitglieder einer Lerngruppe - Klasse in gleicher Zeit, auf gleichen Wegen, mit gleichen Inhalten, zu gleichen Zielen geführt werden sollen, geschieht dies in der Form des stark Lehrerzentrierten Frontalunterrichts. Dabei reguliert und kontrolliert der Lehrer bzw. die Lehrerin alle Lehr, Lernarbeit, Kommunikations- und Interaktionsprozesse. Seine Aktivität ist groß, die äußerlich sichtbare der Lernenden dagegen gering "⁴.

"In einem anderen, wenige Jahre später (1998) erschienen Wörterbuch heißt es zum Frontalunterricht" Der Frontalunterricht stellt in erster Linie einen Lernprozess dar, der durch den Lehrer gesteuert wird und stoffzentriert ist. Er zieht im Wesentlichen auf Gedächtnisleistung ab und versucht durch eine relative straffe Führung den Lernenden in einer begrenzten Zeit gleiche theoretische Kenntnisse. Information und Lehrstoffe zu vermitteln"⁵.

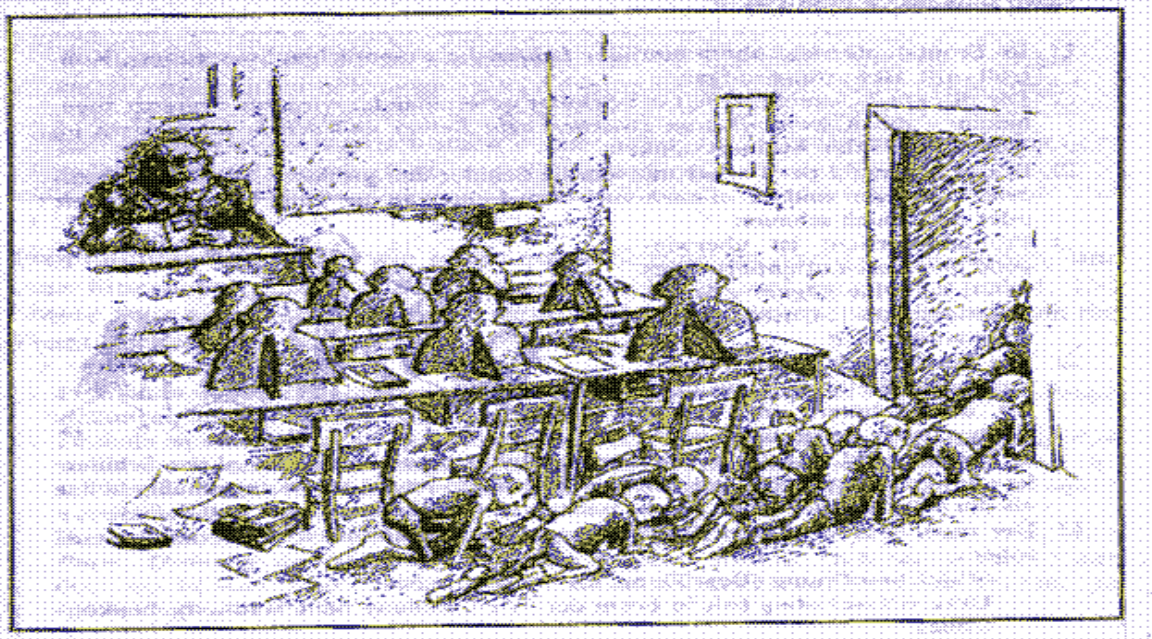
Und schließlich lautet die Definition im neuesten Wörterbuch der Pädagogik (2000):

" Frontalunterricht (Syn Klassenunterricht) : Sozialform des Unterrichts ,bei dem ein Lehrer versucht, den Lernstoff an eine Schulklasse mit Hilfe sprachlicher Darbietung ,Wandtafel, Schulbuch und Overheadprojekte unter Berücksichtigung methodischer Lernschritte, an alle Schüler gleichzeitig und effektiv zu vermitteln . Dabei steuert und kontrolliert er mit Fragen und Impulsen den Fortgang des Lernprozesses".

³ Wilhelm H. Peterssen , Handbuch Unterrichtsplanung Oldenburg Schulverlag GmbH ,München 2000, S. 406.

⁴ Herbert Gudjons, Frontalunterricht neu entdeckt, Verlag Julius Klinghardt 2003, S. 21.

⁵ Herbert Gudjons, Frontalunterricht neu entdeckt, Verlag Julius Klinghardt 2003, S. 21.



Andere Definition

Frontalunterricht ist ein Lehrgangsförmiger, zumeist sprachlich vermittelter Unterricht, in dem der Lernverband gemeinsam unterrichtet wird und in dem der Lehrer -zumindest dem Anspruch, nach die Arbeit und die Kommunikationsprozesse steuert und kontrolliert.

- Direkte Zusammenarbeit sind die Lehrerfrage und die Schülerantwort.
- die wichtigsten Inszenierungstechniken sind die Lehrerfrage und die Schülerantwort.
- die wichtigsten Handlungsmuster sind das gelenkte Unterrichtsgespräch, der Lehrervortrag, Tafel und Textarbeit.
- typische Medien sind Tafel, Schulbuch, Arbeitshefte, Projektor, Karten, Abbildungen.
- der Körper der Schüler (Lernenden) ist weitergehend stillgestellt, gebraucht wird eigentlich nur der Kopf.
- die "Sache" der Unterrichtsgegenstand wird überwiegend sprachlich, wenig bildlich, kaum über aktives Handeln vermittelt.
- die Lehrgangsförmige Organisation wird nur selten durch situationsbezogenes, spontanen Bedürfnissen nachgehendes Lernen unterbrochen.

- häufige Wiederholungs-, Übungs- und Anwendungsphasen dienen der Sicherung des Wissens.
- dieses wird anschließend durch für alle gleiche Texte und Klassenarbeiten abgeprüft.

Und wo liegen die Nachteile?

- Er ist kaum geeignet die Selbständigkeit im Denken, Fühlen und Handeln der Schüler planmäßig zu fördern, weil das Lernen immer an der kurzen Leine des Lehrers erfolgt.
- Schüler werden nur selten über die Unterrichtsplanung und Zielsetzung informiert.
- Der Ablauf ist nicht klar strukturiert und gleichmäßig gewichtet.
- Lehrervortrag und Gespräch wird oft bis zur Unkenntlichkeit vermischt.
- Es werden weit weniger methodische Elemente integriert, als dies möglich wäre (Lernspiel, Wechsel der Informationskanäle, der Symbolisierungsformen z.B. Sprache, Bild. Aktion.

1.1.2 Einzelarbeit

Diese Sozialform ist gut bekannt bei allen Lernenden, weil sie meist mit dem Frontalunterricht konfrontiert sind.

Es ist eine Sozialform des selbstorganisierten Arbeitens und Lernens, bei dem die Lernenden ohne die direkte Hilfe des Lehrenden auskommen.

Eine Arbeitsauftrag ausführend oder einen Sachverhalt lernend. Verbreitet ist auch der gleichbedeutende Begriff "Alleinarbeit".

Die Einzelarbeit hat folgende Vorzüge, sie

- gibt dem Schüler Gelegenheit, in dem ihm gemäßen Tempo und Lernstil zu arbeiten.
- ermöglicht unterschiedlich schwierige Aufgabenstellungen.
- gibt dem Lehrer die Möglichkeit zu individueller Beratung des einzelnen Schülers.
- fordert nicht dazu auf, sich vor dem Publikum der ganzen Klasse zu äußern.
- ermöglicht dem einzelnen Schüler eine Einzelkontrolle seiner Arbeit.

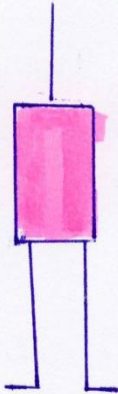
- ist organisatorisch wenig aufwendig.

Die Einzelarbeit hat auch folgende Nachteile, sie

- Lässt sozial-erzieherische Aspekte außer Acht.
- Kann Konkurrenzverhalten fördern.
- Kann zu Isolation des einzelnen führen.
- Birgt die Gefahr des Leerlaufs.
- Kann zu unökonomischem Zeitbedarf und Aufwand führen.

Einzelarbeit

Lehrer



Schüler 4



Schüler 3



Schüler 1



Schüler 2

Jeder Schüler bearbeitet das gleiche Thema.

- * erarbeiten
- * üben
- * wiederholen
- * übertragen.

Beschreibung des Lernens in Einzelarbeit

Beschreibung des Lernens in Einzelarbeit

Eine Sozialform beim selbstorganisierten Arbeiten und Lernen, bei der eine Person ohne direkte Hilfe des Lehrenden oder die Unterstützung anderer (Fachkräfte, Auszubildende) - einen Arbeitsauftrag ausführt (und dabei alles zur Arbeitsausführung Notwendige lernt) oder einen Sachverhalt lernend erarbeitet, durch Wiederholen und Üben festigt, auf andere Sachverhalte überträgt. Verbreitet ist auch der gleichbedeutende Begriff "Alleinarbeit".

1.1.3 Partnerarbeit

Man nennt sie auch Dualarbeit. Bei dieser Sozialform gibt es zwei Lernende, die eine Arbeitsgemeinschaft bilden, in der sie eine bestimmte Aufgabe oder eine Problemlösung bearbeiten.

In dieser Sozialform kann die Arbeitsgemeinschaft des Lernenden in gleichen oder unterschiedlichen Themen sein.

" Zwischen den beiden tätigen Personen entwickelt sich eine stärkere Beziehung. Ihr Entstehen wird begünstigt durch Kommunikation zum Beispiel Gestik, Mimik, Augenblick "⁶.

Bei angemessener Zusammenarbeit (Partnerarbeit) werden schöpferische Aktivitäten gefördert.

In Partnerarbeit können folgende Aufgaben erledigt werden:

- sich gegenseitig Vokabeln abfragen (mündlich, schriftlich).
- Übung mit sofortiger richtig –falsch Kontrolle bearbeiten.
- ein Gespräch zu einer vorgegebenen Situation gestalten oder den Partner selbst.
- "fragen für ein Interview mit einem Sportler, Künstler, Politiker erarbeiten "⁷.
- gemeinsam einen Text schreiben.
- unterschiedliche Spiele (Karten).

"Als Ziel ermöglicht es den Lernenden, sich bei der Erarbeitung komplexer Sachverhalte gegenseitig zu helfen und zu kontrollieren"⁸.

⁶ Bauch, Karl, Richard, Handbuch Fremdsprachenunterricht Tübingen 2003, S.254.

⁷ Ursula Karbe, Hans-Eberhard Piepho, Fremdsprachenunterricht von A bis Z praktisches Begriffswörterbuch Hueber 2000 Heidelberg, S.222.

⁸ K. Günther, Die Lern und Lehr –Ebene in FSU; Leipzig 1985,S.21.

Gruppenarbeit und Partnerarbeit können zur intensiven Übung aller Strategien des Fremdsprachengebrauchs Register der Zielsprache wahrgenommen bzw. produziert werden sollen, diese Produktion kann sowohl mündlich als auch schriftlich stattfinden.

Die Partnerarbeit hat folgende Vorzüge; sie:

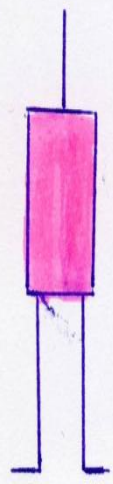
- lässt sich auch bei fester frontaler Sitzungsordnung leicht organisieren.
- überfordert den Lehrer wieder organisatorisch nach sozialpsychologisch.
- ist für die Lernenden meist konfliktarm, jedenfalls dann, wenn Lernende aufgrund eigener Entscheidung nebeneinander sitzen.
- nutzt das natürliche Kommunikationsbedürfnis der Lerner für die Unterrichtsarbeit und beugt damit Unterrichtsstörungen vor.
- bietet den Lernern ein höheres Maß an eigener Aktivität.
- schult die Fähigkeit zu gegenseitiger Hilfe.
- bietet intimere Arbeitsmöglichkeiten.
- bereitet auf die Gruppenarbeit vor.
- vermeidet unerwünschte Partnerzuweisungen, wie sie bei Gruppenarbeit vorkommen können.
- lässt sich ebenso wie die Einzelarbeit kurzfristig einschieben.
- kann mit Einzelarbeit nach Wahl der Tischnachbarn kombiniert werden.
- regt durch Gedankenaustausch zu produktiven Beiträgen an

Partnerarbeit hat auch Nachteile, die sind:

- der fachliche Aspekt überwiegt die sozialerzieherischen Aufgaben.
- Abgelenktheit und sachfremde Beschäftigung.
- Schwierigkeiten bei gegenseitiger Korrektur wegen unzureichenden Wissens.
- unzureichende Einschätzung der eigenen Leistungsanteile.
- erhöhter Zeitbedarf

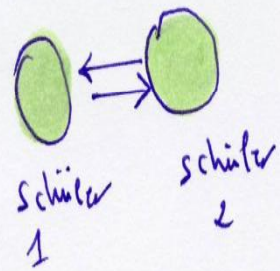
Partnerarbeit themengleich.

Lehrer

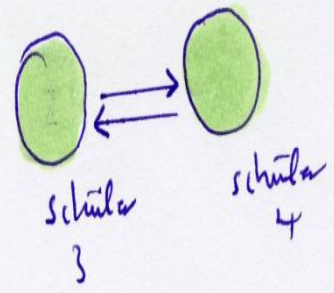


Lern / Arbeitsgegenstand

Kooperation



Kooperation

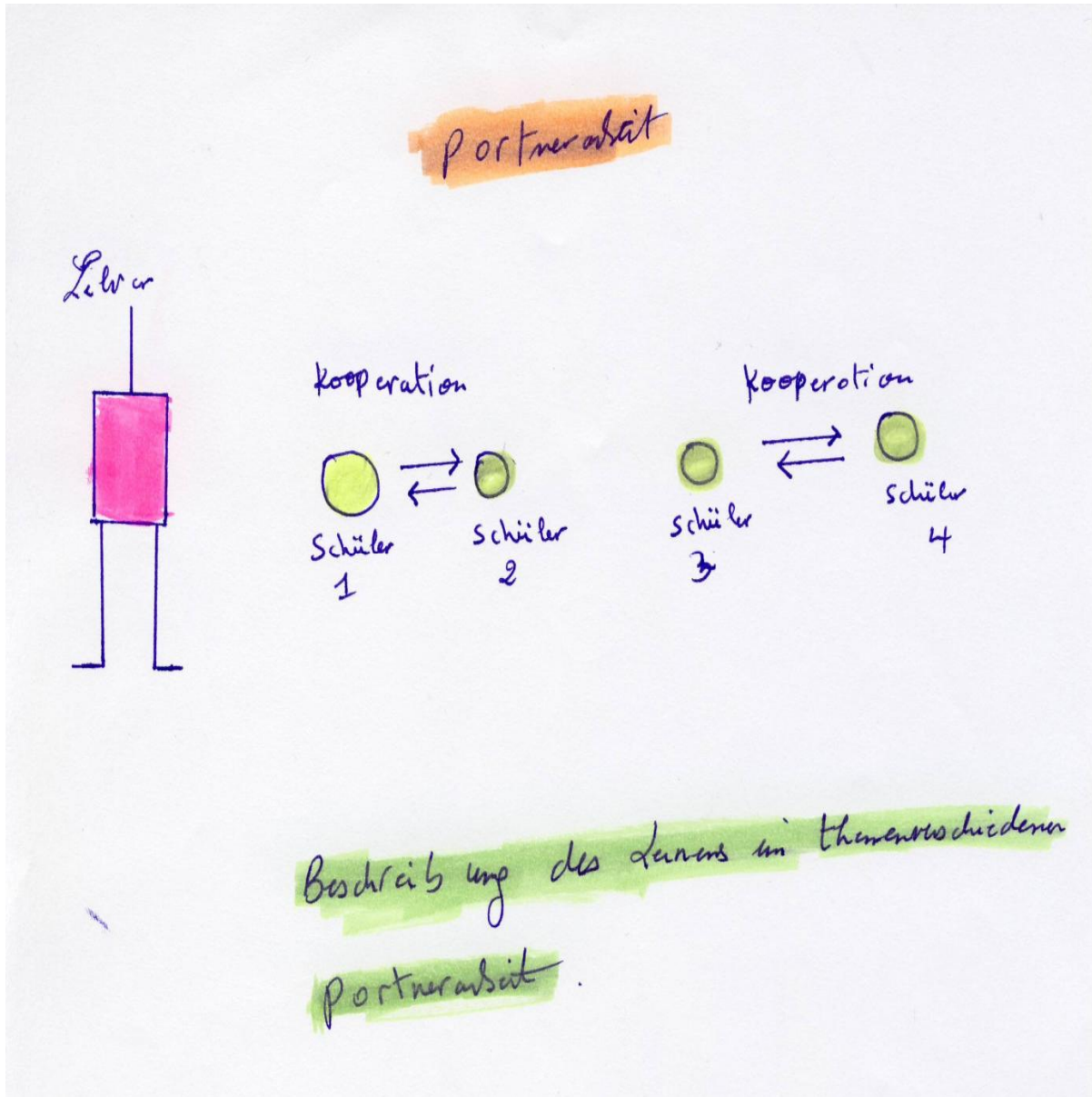


Beschreibung des Lernens in themengleicher

Partnerarbeit

Beschreibung des Lernens in themengleicher Partnerarbeit

Eine Sozialform des Lernens, bei der die Aufgabenstellung, z.B. eine Situationsaufgabe, in gleicher Weise den verschiedenen Lernpartnerschaften gestellt wird. Die Lernpartnerschaften lösen die Aufgabe in zielgerichtetem Zusammenwirken (kooperierend).



Beschreibung des Lernens in themenverschiedener Partnerarbeit

Eine Sozialform des Lernens, bei der die Aufgabenstellung, z.B. eine Situationsaufgabe oder die Erarbeitung von Grundwissen, Handlungswissen und Handlungsschemata, in Teile gegliedert wird, die dann von den Lernpartnerschaften arbeitsteilig bearbeitet werden.

1.1.4 Kleingruppenarbeit

Das ist eine Arbeit, bei der Lehrer, die Lernenden in Kleingruppen teilt . In dieser Sozialform arbeiten mindestens drei bis sieben Mitglieder zusammen. Die Lernenden tauschen untereinander ihre Gedanken und Ergebnisse aus "In dieser Form ist die Aktiver Teilnahme aller Gruppenmitglieder zur Lösung einer gemeinsamen Aufgabe notwendig"⁹.

"Die Teilnehmer finden sich nach eigenen Sympathien und sogar nach Fähigkeiten zusammen"¹⁰.

Diese Kleingruppenarbeit teilt sich in zwei Formen:

- Die themengleichen Gruppenarbeit
- Die themendifferenzierte Gruppenarbeit

In dieser Form befassen sich alle Gruppen mit den selben Themen und in der zweiten. Jede Gruppe arbeitet ein selbstständiges Thema, oder ein komplexes Thema aus.

Der Gruppenunterricht steht im Mittelpunkt der didaktischen und lerntheoretischen Diskussion. Obgleich sehr viel Gruppenunterricht heute findet man ihn immer noch selten in der Unterrichtswirklichkeit. Die Gründe dafür sind unterschiedlich. Ein Hauptgrund des überwiegenden Fehlens des Gruppenunterrichts in der Schule ist wohl darin zu finden, dass umfangreiche Kenntnisse über gruppensdynamische Prozesse und über Mikrosoziologie erforderlich sind und der Gruppenunterricht in vielfache Hinsicht aufwendiger ist.

Gruppenunterricht "ist eine pädagogisch, didaktisch und organisatorisch bedeut Form zwischen klassenunterricht und Individualunterricht, in der thematisch meist zusammen gehörige Aufgaben verschiedenen Arbeitsgruppen zugewiesen werden "¹¹.

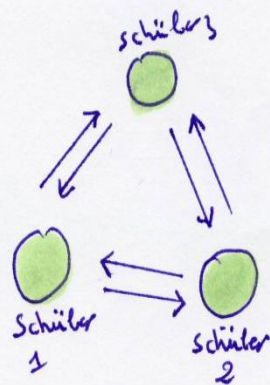
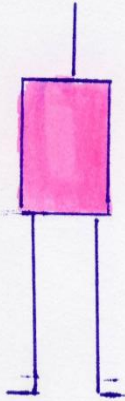
⁹ K. Günther, Die Lern -und Lehr Eben in FSU, Leipzig 1985. S.21.

¹⁰ Herbert ,U, Fremdsprachenunterricht im Fachunterricht mit Sprachlehranlage ,Berlin 1973. S.64.

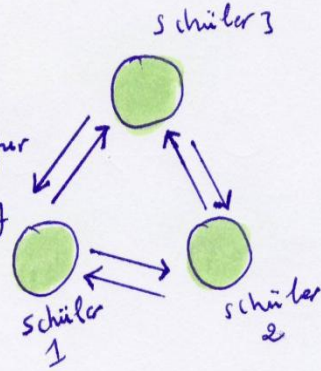
¹¹ Salzmann, in Lexikon der Pädagogik ,Herder Verlag , Freiburg 1972. S.232.

Gruppenarbeit themengleich.

Lehrer



* Tendenz zur Konkurrenz



* Soziale Prozesse,
Kooperierend, kommuniziert
Sacharbeit und Problemlösung.

* Beschreibung der themengleichen
Gruppenarbeit.

Beschreibung der themengleichen Gruppenarbeit

Eine Sozialform der Ausbildung, bei der verschiedenen Gruppen die gleiche Lern- oder Arbeitsaufgabe zugewiesen wird. Die Ergebnisse werden meist von den Gruppensprechern im Plenum (der Gesamt-Arbeitsgruppe) vorgestellt und dann mit diesem erörtert.

Für die themengleiche Gruppenarbeit eignen sich besonders Ausbildungsinhalte, zu deren Erschließung verschiedene Wege beschritten werden können. Sie ist auch geeignet, wenn das Thema von verschiedenen Gesichtspunkten aus erschlossen werden kann und Einfälle sowie individuelle Wertvorstellungen das Arbeitsergebnis beeinflussen. Dann können die unterschiedlichen Ergebnisse der Gruppen einander gegenüber gestellt werden.

Typischer Ablauf der themengleichen Gruppenarbeit in sechs Stufen:

1. Stufe:

Besprechung von Thema, Lernzielen, angestrebten Ergebnissen in der Gesamt-Arbeitsgruppe.

2. Stufe:

Gruppenbildung; alle Gruppen erhalten den gleichen Arbeitsauftrag.

3. Stufe:

Die Gruppen organisieren sich und bearbeiten den Auftrag.

4. Stufe:

Die Gruppen fassen ihre Ergebnisse zusammen.

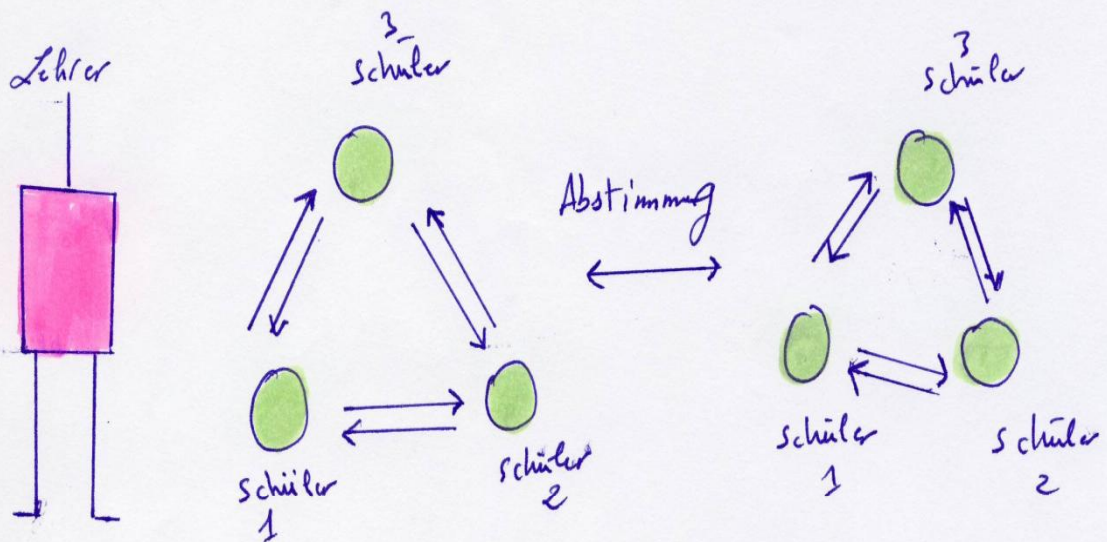
5. Stufe:

Die Gruppen stellen jeweils ihr Arbeitsergebnis vor.

6. Stufe:

Die Arbeitsergebnisse aller Gruppen werden miteinander verglichen, erörtert und abgestimmt.

Gruppenarbeit themenverschieden.



* Soziale Prozesse, Kommunikation,
Zielgerichtetes Zusammenwirken bei Sacharbeit,
Ideenentwicklung, Problemlösung.

- Beschreibung der themenverschiedenen Gruppenarbeit

Beschreibung der themenverschiedenen Gruppenarbeit

Eine Sozialform der Ausbildung. Verschiedenen Gruppen werden unterschiedliche Lern- oder Arbeitsaufgaben zugewiesen. Die Ergebnisse werden meist von den Gruppensprechern der Gesamt-Arbeitsgruppe vorgestellt und dann mit dieser erörtert.

Für die themenverschiedene Gruppenarbeit eignen sich besonders Ausbildungsinhalte, die in gleichgewichtige Unterthemen gegliedert werden können. Die Gruppenteilnehmer können dadurch zugleich die Vorteile und die Schwierigkeiten der Arbeitsteilung erfahren.

Folgende Probleme können auftreten

- Die Teilergebnisse lassen sich oft nicht zu einem Ganzen fügen, weil Gruppen mit ihrem Auftrag nicht fertig wurden oder die Ergebnisse sich nicht im verabredeten Rahmen halten.
- Jeder Auszubildende bearbeitet nur den seiner Gruppe zugewiesenen thematischen Aspekt intensiv; zu den übrigen Teilthemen erhält er nur aus dem Ergebnisvortrag der Gruppen eine Orientierung, jedoch keine gründliche Qualifizierung.

Typischer Ablauf der themenverschiedenen Gruppenarbeit in acht Stufen:

1. Stufe:
Gesamtthema, Lernziele und angestrebte Ergebnisse werden besprochen.
2. Stufe:
Gruppenbildung; das Gesamtthema wird in Teilaufträge und Teilziele gegliedert.
3. Stufe:
Die Teilaufträge und Teilziele werden den Gruppen zugeordnet, bzw. von diesen ausgewählt.
4. Stufe:
Die Gruppen organisieren sich und bearbeiten ihre Aufträge.
5. Stufe:
Die Gruppen fassen ihre Ergebnisse zusammen.

6. Stufe:

Die Gruppen stellen jeweils ihre Arbeitsergebnisse in einer bestimmten Reihenfolge vor.

7. Stufe:

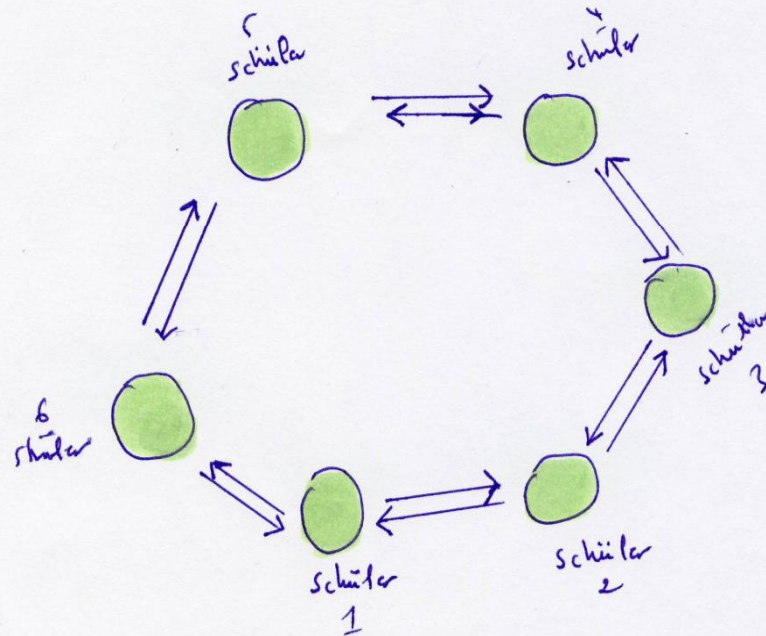
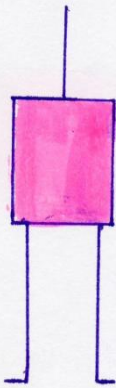
Die Arbeitsergebnisse aller Gruppen werden erörtert.

8. Stufe:

Die Teilergebnisse werden zu einem Gesamtergebnis zusammengefaßt.

Gesamtgruppenarbeit

Lehrer.



- * Kommunizieren
- * kooperieren

Beschreibung des Lernens unter der Führung des Schülers.

Beschreibung des Lernens unter der Führung des Ausbilders

Eine Sozialform der Ausbildung. Von Gesamt-Gruppenarbeit spricht man, wenn z.B. alle Teilnehmer eines Seminars bei der Erarbeitung eines Themas zusammenwirken.

Spielregeln der Gruppenarbeit

- Bildung der Gruppen (homogen, heterogen, freie Wahl, Zufallsprinzip)
- Wahl des Gruppensprechers
- Gruppenname ???
- Konflikte in der Gruppe lösen
- Eigene Vorstellungen ...

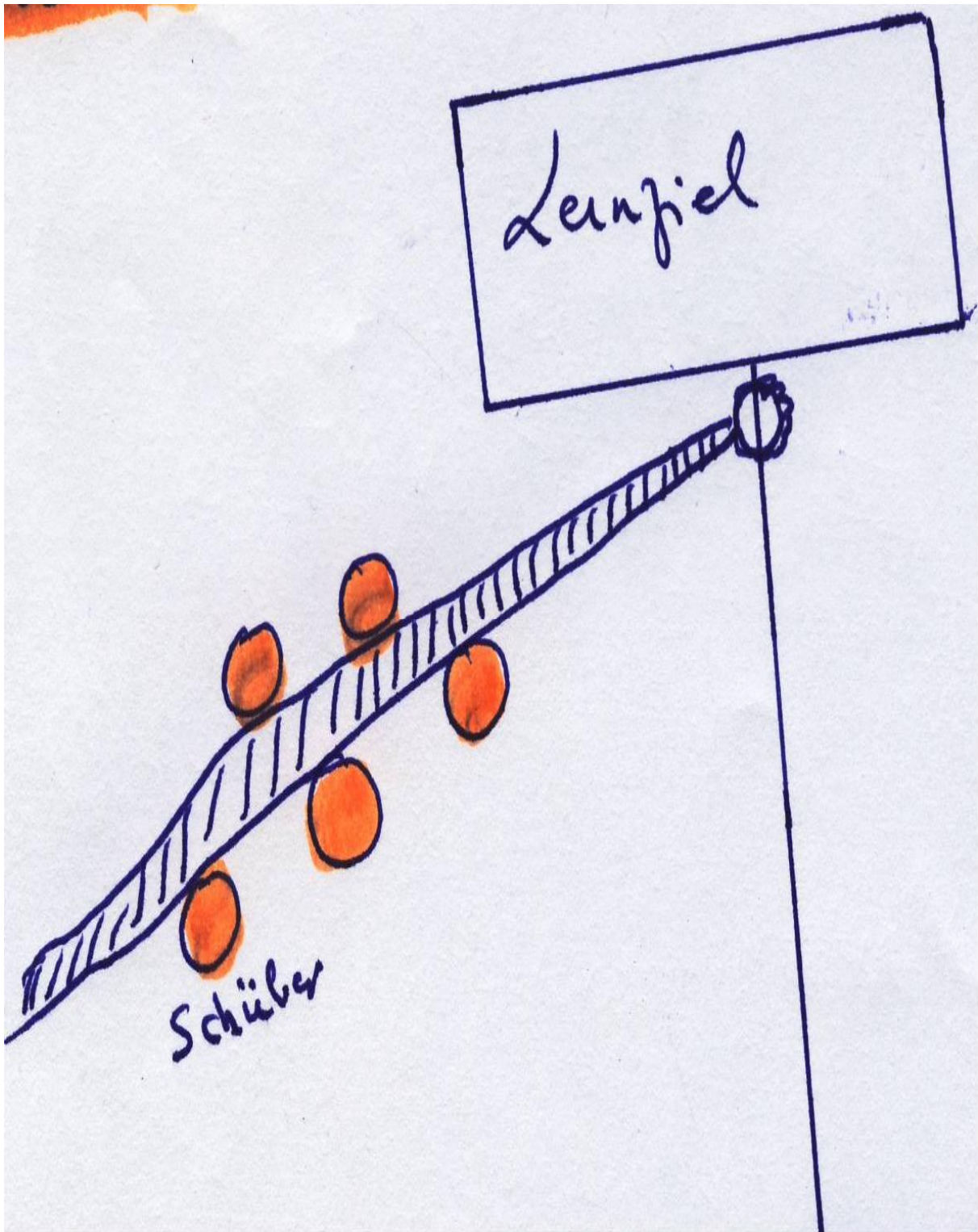


1.1.5 Team Teaching

Team Teaching ist ein von 2 oder mehreren Lehrern vorbereiteter und ausgewerteter Unterricht. Diese Unterrichtsform ist durch das zweisprachige Schulwesen in Kärnten eine hier oft angewendete Unterrichtsform. Durch diese gemeinsame Durchführung des Unterrichts eignet sich das Team Teaching sehr zum Behandeln spezieller und tiefergehender Themen bzw. von Projekten. Dies wird möglich, weil die Lehrer bzw. Lehrpersonen sich speziell auf bestimmte Themenbereiche vorbereiten und spezialisieren können. Durch diese zusätzliche Präsenz der Lehrer und die damit verbundene Dominanz ist der Unterricht tendenziell komplementär. Diese Unterrichtsform gilt als relativ konfliktarm, jedoch stellt sie an die Lehrpersonen bestimmte Aufgaben. So wird vom Lehrer Teamfähigkeit abverlangt. Viele Lehrer sind es gewöhnt, alleine eine Klasse zu leiten, und haben dadurch auch deren besonderen Stil entwickelt. Durch das Zusammentreffen verschiedener Unterrichtsstile kann dieses Team Teaching zu Konflikten zwischen den Lehrpersonen führen. Ein weiteres Problem stellt oft die mangelhafte räumliche, bzw. sachliche Ausstattung dar, die ein effektives Team Teaching benötigt.

Schulpraktische Beispiele

1. Zweisprachiger Unterricht an den Schulen Unterkärntens : Zweisprachiges Erarbeiten eines Liedes und anschließendes Singen.
2. ProjektWasserschutz: Gemeinsamer Unterricht eines Umweltexperten mit dem Klassenlehrer zum Thema: "Was kann ich für den Wasserschutz machen?"



Beschreibung des Lernens und Arbeitens im Team

Die Fähigkeit zur Teamarbeit wird als Schlüsselqualifikation angesehen.

1.2 Richtige Auswahl der Sozialformen

Jede Sozialform hat deren Vorzüge, nur hängt es auf den Lehrer ab wie und wann welche Sozialform einsetzt. Ein gezielter Einsatz verschiedener Sozialformen im Unterricht geben dem Lernprozess eine Struktur. Durch den Wechsel der Sozialformen und den damit verbundenen Wechsel der Interaktionsformen erreicht man eine höhere Aufmerksamkeit der Schüler und damit eine Verbesserung der Lernergebnisse. Außerdem werden die Schüler damit vertraut, richtige Sozialformen zum richtigen Zeitpunkt einzusetzen. Dies fördert nicht nur das Kommunikationsvermögen, sondern auch die Sozialfähigkeit der Schüler. Auf den Lehrer kommt daher bei der Auswahl der Sozialformen zentrale Bedeutung zu und muss sich bei der Planung mit folgenden Fragen konfrontieren (nach WINKEL):

1. Ist die Methode inhaltsbezogen?
2. Trägt sie der Individuallage des/der Schüler/s Rechnung?
3. Vermögen Lehrer und Schüler sie zu handhaben?
4. Ist sie pädagogisch-didaktisch legitimiert?
5. Kann sie unter den jeweiligen schulisch-unterrichtlichen Gegebenheiten realisiert werden?

(WINKEL, in GUDJONS u.a., 1987, S. 20)

ad 1.: Hierbei hängt der Entscheid davon ab, welche stofflichen Zielformulierungen gesetzt werden; z.B. eignet sich der Gruppenunterricht für das Erkenntnis des Vorgangs eines Erdbeben schwerer als der Frontalunterricht. Man muss daher inhalts- und lernzielbezogen die richtige Sozialform wählen.

ad 2.: Der Lehrer muss das soziale und kommunikative Vermögen einer Klasse einschätzen und in richtiger Weise nützen können. Dabei muss der Lehrer bei der Planung des Unterrichts schon abschätzen können, ob Schüler miteinander können oder nicht. Er muss sich danach orientieren, ob er der Klassengemeinschaft durch den Einsatz z.B. von Gruppenarbeit etwas Gutes tut, oder ob z.B. Gesprächsdominanz dadurch wieder nur gefördert wird. In erster Linie geht es dabei um die Einbindung schwächerer, schüchterner oder sonstiger benachteiligter Schüler.

ad 3.: Die Wahl der richtigen Sozialformen ist immer eine Gradwanderung zwischen sozialen und inhaltlichen Zielen. Der Lehrer muss seine Zielformulierungen so setzen,

dass diese in der gewählten Sozialform durchsetzbar ist. So kann man nicht von Schülern, die nie Kooperationsbereitschaft im Unterricht gelernt haben, erwarten, dass diese z.B. einen Gruppenprozess ohne Schwierigkeiten meistern. In so einer Situation ist der Lehrer gefordert, vorher die soziale Kompetenz der Schüler zu fördern und sie zu einem sozialen Verhalten hinzuführen.

ad 4.: Jeder Lernprozess stellt bestimmte Aufgaben an die Schüler. Wird einerseits die Kooperationsfähigkeit gefordert, so sind andererseits Schüler gefordert konzentriert Aufgaben zu lösen. Dadurch hat jeder Stoff eine eingegrenzte Umsetzungsmöglichkeit, z.B. kann man richtige Rechtschreibung kaum in Gruppenarbeit lösen oder in der Großgruppe diskutieren. Sie erfordert konzentriertes ruhiges Arbeiten.

ad 5.: Oft scheitern Sozialformen an den Gegebenheiten, die es nicht möglich machen, den Lernprozess in geeignetem Maße durchzuführen. Der Lehrer muss in seiner Planung sachliche und räumliche Voraussetzungen berücksichtigen. Schüler können z.B. deren Ergebnisse von Gruppenarbeiten nicht auf Overheadfolien präsentieren, wenn kein Overheadprojektor in der Klasse steht.

Sofern man diese Punkte berücksichtigt und sie in die Planung des Unterrichts einfließen lässt, kann dem zielgerichteten Gestalten des Unterrichts nichts mehr im Wege stehen.

I.3 Sozialformen im Vergleich Einzelarbeit, Partnerarbeit und Gruppenarbeit

I.3.1 Gemeinsamkeiten

Der Oberbegriff Sozialformen für die drei Methoden bezeichnet die Form der Beziehungen, in der sich die Lernenden befinden. Man lernt entweder allein, zu zweit oder in einer Gruppe. Gemeinsam ist diesen Sozialformen, dass die Schülerinnen und Schüler hier selbstbestimmt und eigenverantwortlich lernen können. Das macht sie so wertvoll für den Unterricht.

I.3.2 Unterschiede

Oft stehen Lehrerinnen und Lehrer vor der Entscheidung, welche der drei Sozialformen in der entsprechenden Unterrichtsphase die am besten geeignete ist.

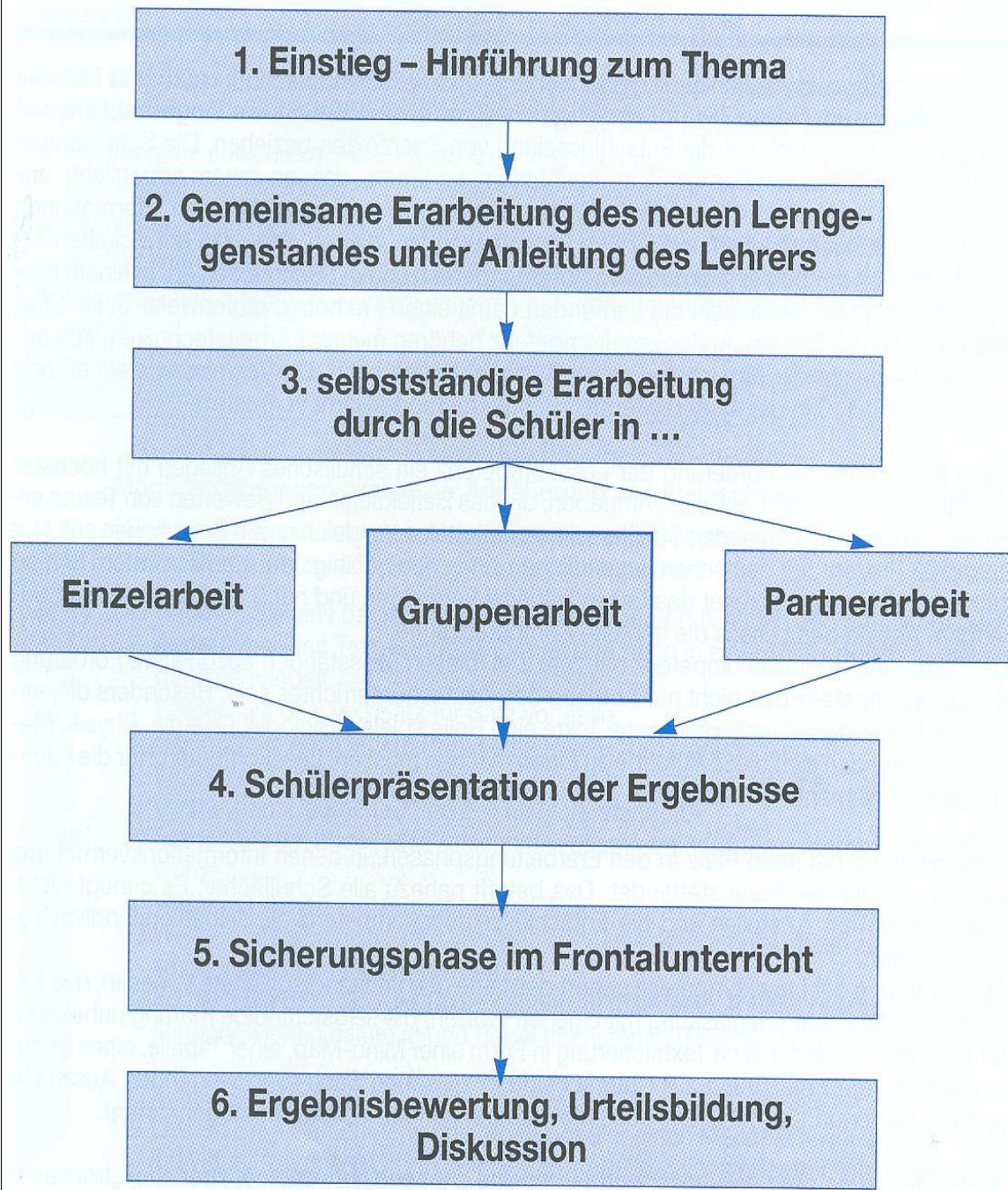
Dabei sollte man von dem Grundsatz ausgehen, dass jede ihre spezifischen Vorzüge und Nachteile hat. Es kommt stets darauf an, sie den passenden Inhalten und Zielen

zuzuordnen. Einen Lückentext in Englisch kann man gut alleine bearbeiten, große Datenmengen lassen sich am besten zu zweit in Tabellen eintragen und ein Rollenspiel sollte in einer Gruppe vorbereitet werden.

Die Einzelarbeit ermöglicht in besonderer Weise das konzentrierte, stille und sorgfältige Arbeiten, die Partnerarbeit die gegenseitige Hilfe und Arbeitsteilung und die Gruppenarbeit das kooperative, kommunikative und soziale Lernen. In der Bedeutung nimmt die Gruppenarbeit eine Sonderstellung ein, weil sie in Verbindung mit den Schülerpräsentationen und den Frontalunterrichtsphasen zur Alltagsform des Miteinanderlernens werden kann. Während es sich bei der Einzel- und Partnerarbeit in der Regel eher um kurze Phasen handelt, können Gruppen auch über längere Zeiträume eigenverantwortlich miteinander arbeiten.

Zu welchen Lernanlässen wähle ich?		
Einzelarbeit	Partnerarbeit	Gruppenarbeit
<ol style="list-style-type: none"> 1. in den Phasen des Übens und Wiederholens 2. beim Einüben individueller Arbeitstechniken (Texte bearbeiten, präzise zeichnen u.a.) 3. um Lernroutine zu entwickeln bei der Lösung von Aufgaben 4. für Aufgaben, die Informationsspeicherung zum Ziel haben (Vokabeln, Merksätze, Gedichte auswendig lernen) 5. um Hausaufgabenkompetenz zu erwerben <p style="text-align: center;">Sorgfalt, Konzentration, eigenverantwortliches Arbeiten</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. zur Lösung schwieriger Aufgaben, bei denen man sich gegenseitig helfen kann 2. für Aufgaben, die arbeitsteilig bearbeitet werden können 3. bei Aufgaben, die zu schwierig für Einzelarbeit sind und zu wenig hergeben für Gruppenarbeit 4. zur inneren Differenzierung (Helfersysteme: Stark hilft Schwach) <p style="text-align: center;">gegenseitige Hilfe, Arbeitsteilung, eigenverantwortliches Arbeiten</p>	<p>Für Aufgabenstellungen,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. die sich zur kooperativen Bearbeitung eignen 2. die eigene Gestaltungsspielräume lassen 3. in denen Kommunikation erwünscht ist 4. in denen etwas diskutiert, produziert, inszeniert, recherchiert wird (Lernplakate, Wandzeitungen, Rollenspiele, Befragungen u.a.) 5. in denen es um komplexe Problemstellungen bzw. Arbeitsaufträge geht <p style="text-align: center;">Problemlösungen, Teamfähigkeit, eigenverantwortliches Arbeiten</p>

Integration der Sozialformen in den Unterrichtsablauf



Worauf Sie achten sollten...

- Die Einzelarbeit sollte in der Regel eine Stillarbeit sein. Die Konzentration wird gefördert, wenn die Schülerinnen und Schüler in Ruhe arbeiten können.
- Die Sozialformen können gut miteinander kombiniert werden. Eine Einzelarbeit kann z.B. in: eine Partnerarbeit übergehen (zum Beispiel zur gegenseitigen Korrektur, zum Vorlesen eines geschriebenen Textes, zum Abfragen von Vokabeln etc.).
- Vor Gruppenarbeitsphasen können Einzelarbeiten stattfinden, z.B. in Form einer stillen Lese- oder Textbearbeitungsphase.
- Achten Sie besonders im Fach Mathematik darauf, dass Einzelarbeitsphasen erst stattfinden, wenn relative Sicherheit vorhanden ist. Sie frustrieren sonst immer wieder die schwächeren Schüler.

1.2.3 Zusammenfassung

In einem qualifizierten Unterricht findet ein Wechsel der Sozialformen statt. Bestimmte Lerninhalte und -ziele bedingen spezifische Sozialformen und deshalb muss ein qualifizierter Unterricht durch einen Wechsel von Einzel-, Partner-, Kleingruppenarbeit sowie der Arbeit mit der gesamten Lerngruppe gekennzeichnet sein. Durch ihn erhalten die Schüler/Studenten Gelegenheit, sich auszutauschen, aktiv an der Gestaltung des Unterrichts beizutragen, selbst geistiger Produzent zu werden, miteinander zu kooperieren und soziale Konflikte selbstständig zu regeln. Der Unterricht gewinnt an Farbe, Abwechslung und Effektivität.

Können Unterrichtssituationen geschaffen werden, die einen Wechsel von Lernen und Spiel, von Anspannung und Entspannung, von partnerschaftlichen und individuellen Tätigkeiten gewährleisten? Es muss ein ständiger Wechsel zwischen frontaler Lernsituation und individualisierter Einzel- und Gruppenarbeit ohne allzu großen organisatorischen Aufwand realisierbar sein.

Kapitel 2

Übungsformen

2. Übungsformen

2.1 Einführung

In dieser Arbeit sollen, wie der Titel schon sagt, Übungsformen im Unterricht aufgezeigt werden. Da die Schülerinnen und Schüler im Unterricht etwas lernen sollen, ist ein möglicher Ausgangspunkt dazu, verschiedene Lerntheorien, die den Lernvorgang in unterschiedliche Stufen einteilen. So teilt ROTH den Lernvorgang in fünf Stufen auf und differenziert dabei die Stufe der Motivation, die Stufe der Schwierigkeiten, die Stufe des Tuns und Ausführens, die Stufe des Behaltens und Übens und die Stufe der Anwendung. Bei AEBLI hingegen findet sich eine Aufspaltung in vier Teilfunktionen des Lernprozesses, die da zum einen das problemlösende Aufbauen von Handlungen, Operationen und Begriffen, zum zweiten das Durcharbeiten von Handlungen, Operationen und Begriffen, zum nächsten das Üben und Wiederholen und zum letzten das Anwenden wären. Auf jeden Fall ist die Übung bei den meisten lerntheoretischen Lernprozessgliederungen eine eigene Stufe. Oft wird das Lernen und Üben auch noch durch die Dimensionen Erfahren und Handeln erweitert. Man meint, dass sich Denkstrukturen aus verinnerlichten Handlungen heraus entwickeln. Doch zunächst soll erst einmal der Begriff Übung definiert und in den Zusammenhang mit Unterricht gebracht werden. Speziell wird dann noch auf die Übung bei lernschwachen Schülerinnen und Schülern eingegangen.

Definition und Ziele der Übung

Bei EISENHUT findet man die Ansicht, dass „Übung ...“ „ein Element des Lernens ...“ ist, „... das vom Übungswillen getragen, zielstrebig die Automatisierung und Vervollkommnung dieser Abläufe und ihre Kodierung und Speicherung im Gedächtnis anstrebt und somit den Gesamtvorgang des Lernens erleichtert und ermöglicht.“¹ In einer Grafik zu dieser Definition verknüpft er dann anschaulich die verschiedenen und wichtigen Aspekte der Übung, wie z.B. Zielstrebigkeit, Übungswille, Verbesserung, Vervollkommnung, Sicherung und Entlastung. Eine für Pädagoginnen und Pädagogen wirklich hinreichende und hilfreiche Definition ist dies aber noch nicht. Im pädagogischen Berufsfeld ist es wichtig, die Übung zum einen als die Beschreibung eines Prozesses zu sehen, der auf ein geplantes Ziel hinführt – also

die dynamische Bedeutung dieses Begriffes (etwas bestimmtes, z.B. Autofahren üben) – aber auch zu wissen, dass Übung auch die Beschreibung eines Produktes von verschiedenen Lernvorgängen sein kann – also die statische Bedeutung dieses Begriffes (in etwas bestimmten, z.B. Autofahren Übung haben).

De JUNG hingegen splittet die Bedeutung des Übungsbegriff sogar in vierfacher Hinsicht auf. Er sieht Übung einmal als Ausbildung, Sicherung und Festigung von Lernerfahrungen, dann als Vorgang und als Ergebnis dieses Vorgangs – die erreichte Fertigkeit – , weiter im Sinne von „Einüben“ und „Einprägen“ und dazu im Sinne von „Ausüben“ – als Tätigkeit. Aus verschiedenen Deutungen dieses Begriffes entstehen auch verschiedene Ziele, die mit diesem Begriff verknüpft sind. Übung sollte natürlich eine möglichst hohe Qualität der Kenntnisse erreichen. Übung sollte auch die sogenannten Fertigkeiten und Gewohnheiten ausbilden. Zudem sollte Übung die geistigen Fähigkeiten und deren Verlaufsqualitäten verbessern. Und „last bud not least“ sollte Übung das Selbstkonzept und die Lernmotivation trainieren.

Im Fremdsprachenunterricht gibt es verschiedene und variante Übungstypen, die als kommunikative und reaktive Funktion des Lernens bekannt sind, das heißt, sie tragen zur Ausbildung sprachlicher Fähigkeiten bei. Hier werden verschiedene Übungsformen klassifiziert.

- Rezeptive Übungen
- Rezeptiv-reproduktive Übungen
- Produktive Übungen

2.2 Die Arten der Übungsformen

2.2.1 Rezeptive Übungen

Die rezeptiven Übungen beziehen sich vor allem auf die unmittelbaren Informationen, die im Unterricht möglich sind. Sie sind Erfassungsbestimmt mit dem bereits gelernten Wortschatz.

2.2.2 Nachahmungsübungen

Durch die Nachahmungsübungen, der Lehrer spricht, die Lernenden hören und verstehen, dann ahmt jeder Lerner den Lehrer nach. Diese Übungen dienen vor allem

der Festigung des Laut bzw. des Schriftbildes"¹². Hier verbessert der Lerner seine kommunikativen sprachlichen Handlungen und erwirbt seinen Wortschatz.

In diesen Übungen lassen sich zwei Varianten unterscheiden: die direkte und die indirekte.

- Die direkten Nachahmungsübungen:

Der Lernende wiederholt unmittelbar was er hört oder liest, z. B. der Lehrer sagt: "Sprechen Sie bitte nach: Fischers Fritze fischte frische Fische ".

- Die indirekten Nachahmungsübungen:

Hier wird der Lehrer den Text vorlesen und die Schüler sollen den Text schreiben, z. B der Lehrer sagt "Ich diktiere Ihnen einen kurzen Text, schreiben Sie bitte mit".

2.2.3 Die Erfassungs- und Bestimmungsübungen

Diese Übungen helfen den Lernenden bei der Aktivierung und Reaktivierung der Fähigkeit, das bedeutet, die Lernenden befassen sich mit der Arbeit an der Wortbedeutung.

"Die Erfassungs- und Bestimmungsübungen stehen in der Regel an Anfang eines Übungskomplexes zu einem Themenbereich"¹³.

Es geht im Wesentlichen um das Erkennen, Erschließen, Vergleichen, Ordnen, Erklären und Übersetzen neuer lexikalischer Einheiten. Zu den entsprechenden Übungstypen werden gerechnet.

- Erkennungsübungen

Der Lerner kann seine Ergebnisse unter Vorgabe der richtigen Lösung als selbstständige Leistungen identifizieren. Zum Beispiel kann der Lernende durch diese Übung die trennbaren Verben in einem Text herausfinden.

- Erschließungsübungen

¹² Löschmann, M, Didaktik des Fremdsprachenunterrichts, Leipzig 1981, S.157-158.

¹³ Ursula Förster, Zur Aktivierung und Reaktivierung sprachlicher Kenntnisse im Fortgeschrittenenunterricht, Leipzig 1975, S.30.

In diesen Übungen tritt eine unbekannte lexikalische Einheit im Lesetext auf. Hier arbeitet der Lerner ohne Wörterbuch, um eine unbekannte lexikalische Einheit zu übersetzen.

z.B. Übersetzen Sie das Wort "Buntschrift" ohne Wörterbuch!

- **Vergleichs-bzw. Differenzierungsübungen**

Die Lernenden haben die Aufgabe, die Festigung von Identitäten, Äquivalenzen, aber auch von Unterscheiden, z.B.: Vergleichen Sie die Bedeutungen beiden Verben "reden" und "sprechen" im folgende Sprichwort "Rede wenig, aber sage viel"!

- **Ordnungs-und Zuordnungsübungen**

Diese Übungen haben das Erkennen, Erschließen, Identifizieren, und Differenzieren als Ziel, das bedeutet, dass der Lerner viel Wortschatz erwerben kann, z.B. Ordnen Sie folgende Wörter in zwei Gruppen und finden Sie jeweils einen Oberbegriff!

Laufen, hüpfen, empfehlen, berichten, krabbeln, nennen.

- **Aussonderungsübungen**

Durch dieser Übungstyp kann der Lernende auch das Erkennen, Erschließen, Identifizieren und Differenzieren wie bei den Ordnungsübungen verwenden, z.B.: Welches Wort passt nicht in diese Reihe : Sonne, Sommer, Schwimmbad, Schal , Sonnenbrille.

- **Bezeichnungsübungen**

Der Lerner übt durch seine selbstständigen Erkenntnisse. Er hat die Aufgabe Gegenstände, die auf einem Bild sind zu erkennen und zu benennen.

- **Erklärungs- und Definitionsübungen:**

Der Lernende hat die Aufgabe, die Begriffe der Wörter zu erklären oder zu definieren, dabei werden die Lernenden produktiv, z. B. : Erklären Sie den Begriff Volkskammer! Was verstehen Sie unter einem Freundschaftstreffen!

2.2.4 Rezeptive-und reproduktive Übungen

Der Lerner wurde in verschiedene und gesamte Serien von Übungseinheiten eingeführt, d.h. "diese Serien von Übungseinheiten tragen zur Verbesserung der Aussprache und zur Einprägung sprachlicher Kenntnisse bei"¹⁴ und diese sind, in Verbindung mit der Entwicklung des verstehenden Hörens oder des stillen Lesens, zur Fähigkeit geworden.

Zu den rezeptiv- reproduktiven Übungen gehören.

- Variationsübungen
- Formationsübungen

2.2.5 Variationsübungen

Mit diesen Übungen kann der Lernende die Festigung und Aktivierung von seinen Kenntnissen durch intensives Üben verbessern.

Ich vertrete den Standpunkt von Brand "dass durch diese Übungen, der Lernende, Kenntnisse über die Sprache erwirbt"¹⁵.

Zu den Variations-expansions-, Komprimisierung, transformations- und Koppelungsübungen. Sie werden zusammengefasst:

- **Komplementationsübungen**

Diese Übungen sind unvollständig und der Lernende hat die Aufgabe zu ergänzen. Diese Übungen tragen zur Herausbildung von Fortsetzungserkennung bei, was für das Verstehen wichtig ist, z.B : Ergänzen Sie mit Kennen oder Wissen!

Er Scheint, mein Freundmich nicht mehr, denn ersehr gut ,dass er mir noch drei Bücher zurückzugeben hat . Ich fragte ihm vor Wochen".....du noch, was wir vereinbart haben?.....du unsere Abmachung noch?"-----

- **Expansionsübungen**

In den Expansionübungen handelt es sich um Kreativität, d.h. der Lernende erweitert die Aufgabe durch seine Kenntnisse und Fähigkeiten, z. B.:

Erweitern Sie folgende Vorlesungsmitschrift zu einem vollständigen Text.

¹⁴ Günther Desselmann, zur Kontext- und Situationsgebundenheit in Grammatikübungen in DaF Heft 3,1973,S.136.

¹⁵ W. Apelt ,Grundprobleme der Fremdsprachpsychologie in DaF, 1971,S.209.

- **Komprimierungsübungen**

In dieser Übungsform soll der Lernende den Text vereinfachen oder verdichten, z. B.: Dieser Text ist sehr lang. Versuchen Sie ihn für ein Telegramm zu kürzen!

- **Transformationsübungen**

Der Lerner soll einen Stimulus nach einem vorgegebenen Satzmodell umformen und er soll eine Vereinfachung im Zielsatz erreichen, z. B.: Hier werden Verbote mit dem Imperativ angegeben. Formen Sie diese Sätze in solche mit Infinitivkonstruktionen um!

Baden verboten! -----Es ist hier verboten, baden zu gehen!

- **Kopplungsübungen**

Die Lernenden haben die Aufgabe zwischen beiden oder mehrer Sätze zu verbinden, d.h. bei diesen Übungen werden semantisch aufeinander bezogene Sätze sprachlich enger miteinander verbunden, vor allem mit Hilfe von Funktionswörtern, z.B Begründen Sie, warum hat * keine Zeit * hat keine zeit. Er treibt viel Sport. * hat keine zeit, weil, denn, da er viel Sport treibt,er treibt viel Sport .das ist der Grund dafür, dass.....

2.2.6 Formationsübungen

Die Formationsübungen beschäftigen sich mit der Aktivität und Kreativität der Lernenden, um im Sprachformierungsmöglichkeit zu schaffen "Sie werden von Lernenden in der Regel verlangt, auf der Grundlage vorgegebenem Wortmaterial eine neue formale Aufgaben zu lösen z.B". Erfinden Sie ein modernes Märchen! , Verwenden Sie dabei folgende Wörter und Wortbildungen. Ferner planet unbekanntes Wessen, freundlich gesinnt sein, Freund suchen mit ... auf die Fliegen, Probleme mit etwas haben.

2.2.7 Produktive Übungen

Die produktiven Übungen spielen eine wesentliche Rolle, bei der Entwicklung der Sprachhandlung Fähigkeiten von den Lernenden, d.h. der Lernende wird durch diese Übungen produktive sein. Die produktiven Übungen erfolgen der Regel keine Bezugnahme auf eine im Unterricht unmittelbarer vorausgegangene Informationsaufnahme (Lektionstext).

Bei denen handelt es sich sogenannte freie Berichten, Beschreiben, Erörtern, usw. "dem ein selbstständiges Inhaltskonzept und eine eigene sprachliche Gestaltung zugrunde liegen"¹⁶.

Die Lernenden sollen Ziel und Bedingungen einer Problemstellung sowie Ordnung berücksichtigen.

Sozialformen unterscheiden, dann kann der Lehrer verschiedene Übungsformen klassifizieren

- Rezeptive
- Rezeptiv-reproduktive
- Produktive

Variante und eingesetzte Übungs- -und Sozialformen werden im praktischen Teil vorgestellt, die ich anspruchsvoll sowohl für den Lernenden, als auch für den Lehrer finde.

2.3 Übungsformen in einem methodenintegrierenden Rechtschreibunterricht

Neben dem eigenaktiven Schreiben, zweckgerichteten und kreativen Texte verfassen ist gesondertes Üben, Arbeiten an isolierten, individuellen Fehlerschwerpunkten unverzichtbar (vgl. Eichler, Wolfgang: Schreibenlernen. Schreiben - Rechtschreiben - Texte verfassen. Bochum 1992).

2.3.1 Wortschatzorientierte Übungsformen

¹⁶ Desselmann G, Didaktik des Fremdsprachenunterricht in DaF, Leipzig 1981, S.237.

Üben einen begrenzten phänomenorientierten Wortschatz - z. B. Rechtschreibkarteien div. Verlage, Wortlistentraining (Verlag Päd. Medien, Hamburg), LÜK-Materialien.

Wortschatzübungen appellieren an die

- lautliche Strategie (Laut-Buchstabenzuordnung)
- visuelle Strategie (probieren und identifizieren)
- motorische Strategie (schreiben lernen durch schreiben)
- und oft auch an die logische Strategie, indem auf Analogien und Regeln abgehoben wird (Üben nach Fehlerschwerpunkten, Phänomenen).

2.3.2 Textuelle und kommunikative Übungsformen

sind an einen kompletten Text angebunden (aus dem Texteverfassen, Sprachbuchangeboten, inhaltlichen Situationen, anderen Lernbereichen) - hierzu gehören auch die Diktatsammlungen.

Die textuelle Arbeit sollte am Ende jedes einzelschreiblichen oder regelorientierten Übens stehen, sodass deutlich wird, dass ein Rechtschreibproblem nicht isoliert steht, sondern im Zusammenhang mit anderen Rechtschreibphänomenen zu sehen ist.

2.3.3 Regelorientierte und systematische Übungsformen

finden sich in den meisten Sprachbüchern (hier ist die unterstützende Instruktion der L erforderlich), aber auch in Materialien für das selbstständige Üben.

2.3.4 Erfahrungsbezogenes Üben

leitet sich aus situativen Bezügen ab und wird flexibel platziert (ein Problem tritt auf und wird im Zuge einer didaktischen Schleife spontan bearbeitet und geübt).

2.4 Schreib- und Übungsformen für den Rechtschreibunterricht-eine Auswahl

2.4.1 Eigen Diktat und Partner Diktat

1. Sch schreiben in vereinbarter Zeit zu einem Thema Wörter, Wortgruppen, Sätze, kurze Texte, die sie rechtschriftlich sicher zu beherrschen glauben (es geht nicht um die Anzahl der Wörter, sondern um möglichst viele richtig geschriebene Wörter).
2. Sofortkontrolle (Eigenkontrolle mit Wörterbuch, Fremdkontrolle (L oder Sch).
 - Kurzübung (max. 10 Min.) zur Festigung und Wiederholung gelernten Wortmaterials.
 - Differenzierung über Auswahl, Qualität des Wortmaterials durch den Sch (Wörter, Sätze, aktuelle, frühere Lernwörter) möglich gestellte Lösungshilfen möglich.

Standardübung für GWS-Training, lernintensive Übungsform, da Texte/Wörter mehrmals gelesen, gehört, gesprochen, geschrieben werden. Stets Lese- und Schreibübung zugleich (auch: artikulierte Sprechen). In Texten werden Satzbau (Einteilen der Diktierereinheiten), Wortschatz, Satzmuster und Zeichensetzung lesend, sprechend und schreibend wahrgenommen.

- Einführen der Übungsform über Wortlisten, da wortweises Diktieren einfacher ist.
- Kurze Texte für Partnerdiktate können von den Kinder selbst erstellt werden für eine klasseninterne Übungskartei.

2.4.2 Zweistufiges Diktat, Frühstücksdiktat und Dosendiktat

1. Sch nehmen diktierten Text als Konzept auf
 2. Sch korrigieren das Konzept und fertigen Reinschrift an
 - Differenzierung über zur Verfügung gestellte Lösungshilfen möglich
1. Lehrerin konzipiert pro Woche einen Text (für jeden Tag einen Satz).

2. Täglich wird ein Satz diktiert, Sch schreiben in ins (Frühstücksdiktat-) Heft, L schreibt ihn an die Tafel, zuerst Selbstkontrolle, dann Partnerkontrolle.
3. Am Ende der Woche werden die fünf Sätze im Zusammenhang diktiert.

Das Wortmaterial wird so gewählt, dass es bereits bekannte und geübte Wörter enthält und dosiert einige neue einführt. Es kann Rechtschreibmaterialien entnommen werden, besser Unterrichtsinhalten anderer Lernbereiche, Erfahrungen, Erlebnissen, Situationen aus dem Klassenleben.

1. L konzipiert Textblatt mit Zeilenstreifen (Umfang berücksichtigt Speichermenge, die auswendig geschrieben werden kann).
2. Sch schneiden aus, legen Text, lesen 1. Streifen genau, stecken ihn in Dose (mit abnehmbarem Deckel, welcher einen breiten Schlitz hat) und schreiben ihn auswendig ins Heft.
3. Originaltext für Selbstkontrolle an mehreren Stellen im Raum verfügbar.
 - integriert Sprechen, Lesen, Schreiben, wenn Sch Texte selber aufnehmen.
 - Differenzierung: unterschiedliches Schreibtempo wird berücksichtigt, indiv. Speichermenge kann berücksichtigt werden.

2.4.3 Lauf-/Schleichdiktat und Kommentiertes Diktat

1. Text ist 5-6x im Raum vorhanden.
 2. Sch lesen gesamten Text, dann indiv. Merkmenge, gehen an ihren Platz und schreiben ins Heft.
 3. Selbstkontrolle wieder am Originaltext.
 - Trainiert größere Abschreib-Einheiten, schafft motorische Entlastung.
 - Differenzierung über individuelles Arbeitstempo.
1. Satz wird vorgelesen, in Sinnschritten diktiert und aufgeschrieben,

2. jedes Wort wird nun rechtschriftlich kommentiert und richtige Schreibung wird genannt (Kind: groß, weil Nomen, mit d am Ende, weil Kinder...).
- fördert fehlersensible Haltung, dient der Fehlervermeidung, Selbsteinschätzung von Rechtschreibschwierigkeiten, Fähigkeit selbstständig Texte zu korrigieren,
 - trainiert und internalisiert Lösungshilfen sowie Regelanwendung und erweitert Sprachwissen. Begleitung durch L erforderlich!
 - Kommentieren können ist Voraussetzung für Hilfe beim Partnerdiktat (s.o.).

2.4.4 Fragediktat, Wörterbuchdiktat, Abschreiben und Wortlisten

Ablauf ähnlich wie beim kommentierten Diktat: Sch erfragen Rechtschreibunsicherheiten gezielt (schreibt man Wald mit **d** oder **t**?) und Antworten sind in Form von Kommentaren zu richtigen Schreibweisen gehalten (Wälder, deshalb d).

1. L diktiert Wortlisten.
2. Sch kontrollieren mit Hilfe des Wörterbuchs (hier indiv. Hilfen zur Nachschlagetechnik möglich).

Variante: L diktiert Text (mit GWS-Wörtern, thematischen Bezügen, untersch. Schreibsituationen) Sch markieren mind. 10 schwierige (oder 10 bestimmte Wörter) und schlagen sie im Wörterbuch nach.

- Kontrollphase (Nachschlagen) kann auch als häusliche Übung erfolgen.
1. Lesen und Silben sprechen.
 2. Merken.
 3. Schreiben.
 4. Prüfen.

Das Wortmaterial wird in Tabellen eingetragen, die von der Lehrerin vorgegeben werden. Je nach Lernstand der Kinder und Zielsetzungen können dies Listen nach Sachgebieten, Wortfeldern, dem Alphabet, Wortarten, individuellen Fehlerschwerpunkten sein.

Regeln des Abschreiben (s. o.) bei der Arbeit beachten.

2.4.5 Individuelle Rechtschreibkartei und klasseninterne Wörterkartei

Wörter des bisher erarbeiteten Grundwortschatzes, Klassenwortschatzes, individuelle Fehlerwörter, werden auf DIN-A6 Karteikarten übertragen (ggf. Kasten mit mehreren Abteilungen: Wortkarte wandert durch die Abteilungen, bis es mehrfach richtig geschrieben wurde).

Sch sammeln - nach Phänomenen, Themen geordnet - Wörter für ihre "Wortschatzkiste", das Wortmaterial kann für Rechtschreibübungen verwendet werden, aber auch zum Texte verfassen (treffende Verben, Wortfamilien) herangezogen werden.

Diktattasche.

Karton mit Sichtfenster zum schrittweisen Abschreiben des Textes.

2.4.6 Rätsel, Wörterpuzzle, Bingo und Wörterwürfel / Sätzewürfel

Im Buchstabengitter versteckte Wörter heraussuchen, markieren, ausschreiben. Selbstkontrolle mit Lösungsbogen im Klassenraum.

Zerschnittene Wörter zu sinnvollen Wortbildungen zusammensetzen und aufschreiben.

3x3 Felder in die Übungswörter eingetragen werden.

Ein Buchstabenwürfel gibt den Anfangsbuchstaben von Wörtern vor, die (aus Wörterliste, Text, Wörterbuch etc.) herausgesucht werden müssen; der Augenzahlwürfel bestimmt, wie oft das einzelne Wort geschrieben wird.

Variante: Mit dem Augenzahlwürfel wird eine Zahl bestimmt, z.B. 3. Nun muss jedes dritte Wort abgeschrieben werden und mit diesen Wörtern eine Geschichte geschrieben werden.

Jeder Satz des Textes weist eine Augenzahl aus. Sch markieren Rechtschreibbesonderheiten im Texte, würfeln und schreiben den Satz mit der gewürfelten Augenzahl ab.

2.4.7 Wörterschlange und Memory

Aus Texten Wörter so herausschreiben, dass der Endbuchstabe dem Anfangsbuchstaben des nächsten Wortes entspricht.

Auf gleich große Zettel wird jedes Wort einmal gezeichnet/umschrieben, einmal als Wort geschrieben. Anschließend wird nach der Memory-Regel gespielt

Alle Übungsformen müssen sorgfältig trainiert werden. Wiederholter Einsatz ausgewählter Übungsformen schafft Routinen. Ist den Kindern ein breites Spektrum variabler Übungsformen vertraut, können sie z. T. selbst entscheiden, welche Übungsform sie wählen.

Zum Abschluss von Übungsstunden/-sequenzen sollten im gemeinsamen Gespräch sowohl fachliche Inhalte (aufgetretene Rechtschreibprobleme), Arbeitstechniken (Diktiertempo des Partners, Kommentare als Lösungshilfen), soziale Aspekte (Partnersuche) als auch Selbsteinschätzung (was habe ich geschafft, was habe ich mir als nächstes vorgenommen?) thematisiert werden.

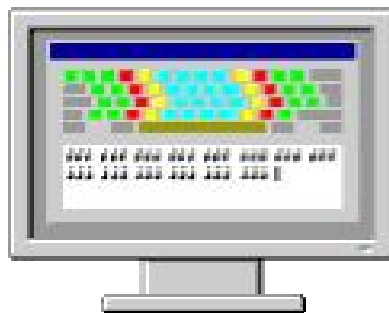
2.5 Übungen und Computer

TASTstar 5.0 für Windows unterstützt die Lehrkraft durch zahlreiche Übungsformen; sie können flexibel in den Unterricht integriert werden. Je nach Unterrichtsziel lassen sich die einzelnen Übungsformen weiter differenzieren :

- Schreiben mit oder ohne **Korrekturmöglichkeit**.
- Schreiben mit oder ohne **Text-/Zeilenwiederholung**.
- Schreiben mit oder ohne **Zeitbegrenzung**.

2.5.1 Leuchttastei, Laufschrift und Textvorgabe auf Bildschirm

Die Leuchttastei eignet sich besonders für das Erarbeiten neuer Zeichen. Der Text wird in der gewählten Geschwindigkeit über die Leuchttastei ausgegeben, der Lernende schreibt im Textfeld mit. Durch die optische Darstellung werden die Griffrichtung und die Griffentfernung im richtigen Zeitablauf veranschaulicht; durch das gleichzeitige Schreiben wird konzentriert geübt.

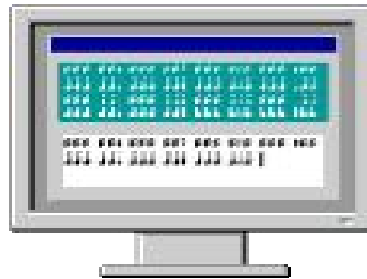


Die Laufschrift fördert einen konstanten Schreibfluss, der für die Schreibsicherheit besonders wichtig ist. Der Text wird in der gewählten Geschwindigkeit zeichenweise auf den Bildschirm ausgegeben, der Lernende schreibt im Textfeld mit. Durch den fortwährenden Textaufbau werden Blickkontakte zum Tastenfeld wirksam unterbunden und die gesamte Konzentration wird auf das Tastschreiben gelenkt.



Diese Übungsform eignet sich besonders zur Steigerung der Schreibsicherheit und der Schreibgeschwindigkeit. Der Text wird in einem Textvorgabefeld auf den

Bildschirm ausgegeben, der Lernende schreibt mit individuellem Tempo in seinem Textfeld.



2.5.2 Text von Vorlage

Die berufliche Praxis erfordert auch die Fertigkeit, einen Text von einer Vorlage abzuschreiben. Im Unterricht wird diese Übungsform besonders für Reinschriften, Zeitschreiben, Übungs- und Klassenarbeiten verwendet. Auf dem Bildschirm erscheint eine leere Seite - die gewählte ist von der Vorlage (z. B. Lehrbuch) mit individuellem Tempo abzuschreiben.



2.5.3 Automatische Auswertung

Die automatische Auswertung in allen Übungsformen sichert eine sofortige Lernerfolgskontrolle und entlastet die Lehrkraft von stupider Korrekturarbeit; sie erfolgt nach den Regeln für das Maschinenschreiben/der Textverarbeitung. Die

Schülerarbeiten können sowohl mit Auswertung als auch ohne Auswertung gedruckt und/oder gespeichert werden.

2.6 Übungsformenbeispiele

Einige Übungen zum verstehenden Hören und Sprechen. Rezeptive Übung (Erschließungsübung).

Übung1:

Partnerarbeit (Sozialform)

Antworten Sie bitte mit ja oder Nein

- 1- Ist dieser Brief für Sie?
 - Ja, der ist für mich
 - Nein, der ist nicht für mich
- 2- Sind die Geschenke für die Kinder?
- 3- Sind die Bücher für uns?
- 4- Suchst du mich?
- 5- Brauchst du mich noch?
- 6- Besucht ihr uns mal?
- 7- Kannst du mich mitnehmen?
- 8- Habt ihr uns nicht gesehen?
- 9- Rufst du mich mal an?
- 10- Habt ihr mich verstanden?

2. Rezeptive Übung (Erkennungsübung).

Übung2 :

Einzelarbeit (Sozialform)

Grammatik : Machen Sie Kreuz

- * Verzeihung, wieIhr Name?
- bist
 - sein
 - ist
 - sind

- * Wie das auf deutsch? heiße
 heißen
 heißt
 heiß
- *.....du auch Englisch? sprichst
 sprichst
 sprechen
 spreche
- * Das machst 5,50 Eurodu? bezahlen
 bezahlst
 bezahlt
 kostet

3. Rezeptive Übung (Ordnung -und Zuordnungsübung)

Übung 3 :

Partnerarbeit (Sozialform) über Sie zu zweit !

Lesen Sie die Wörter laut und sortieren Sie Anfang!

Einkaufen, beschreiben, aufhören, aufrufen, verdienen, aussehen, verstehen, aussehen, aufhalten, mitbringen, einladen, benutzen, aufschreiben, zukleben, weitergeben.

Trennbare Verben	Nicht trennbare Verben
An / fangen	beschreiben

4. Einige Rezeptiv-reproduktive Übungen zur Aktivierung und Reaktivierung sprachlicher Kenntnisse

Rezeptive -reproduktive Übung. (Expensionsübung)

Übung 4:

Lesen Sie den Text. Schreiben Sie dann das Telefongespräch.

Es ist Samstagsnachmittag, 15 Uhr. Frau Weber möchte ein Tennismatch aus Wimbledon sehen. Sie macht den Fernsehapparat an, aber der Apparat ist kaputt. Frau Weber ruft den Fernseh-Service an. Der Mann am Telefon sagt, er kann den Apparat heute nicht mehr reparieren. Er hat keine Zeit, und seine Kollegin ist krank. Aber er kann Frau Weber einen Apparat bringen, das dauert höchstens dreißig Minuten dann kann Frau Weber das Tennismatch sehen

5. Rezeptiv-reproduktive Übung (Komplementationsübungen)

Übung 5:

Partnerarbeit (Sozialform) Üben Sie zu zweit!

Ergänzen Sie und antworten Sie

Kommdu?

1- Woher - Ich

Woher kommSie?

2- Sprichdu

auch Englisch? - Ja/ Nein

Sprech.....Sie

heißdu?

3- Wie - Ich

heißSie?

4- Ha.....du

auch Hunger ? -.....

HabSie

5- Wohnihr
auch in Oran?
Wohn.....Sie

6. Rezeptiv -reproduktive Übungen (Formation Übung)

Textbildung Kleingruppenarbeit (Sozialform)

Machen Sie uns mit Städten und Orten ihrer Heimat bekannt!

Stützen Sie sich dabei auf die Wendungen:

Bekannt sein sich durch / weiterhin bekannt für / allgemein bekannt wegen /
internationalen Ruf haben durch / einen guten Klang haben

7. Rezeptiven-reproduktive Übung (Komprimierungsübung)

Übung7:

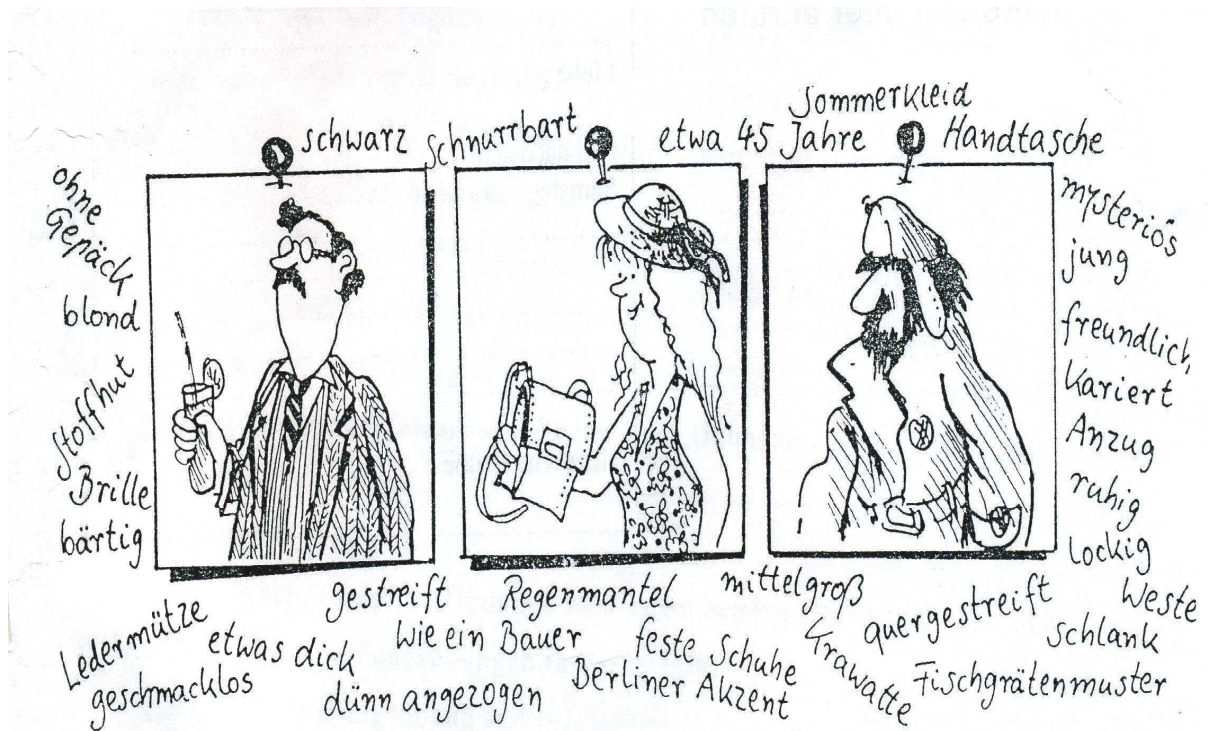
Kleingruppenarbeit (Sozialform)

Beschreiben Sie dieser Mensch

Groß, klein, schwarz, blau, Augen, haare, alter, Anzug, schlank ..

- Einige produktive Übungen zur Komplexen Sprachhandlungen :

- Produktive Übungen (Übungsform)



8. Produktive Übungen (Übungsform)

Übung 8:

Bei der Erzeugung von Teiltexten.

Einzelarbeit / Kleingruppenarbeit

(Sozialform)

Schreiben Sie bitte eine Einladung an

Strichwörter

- Nächsten Samstag
- Freundin
- Aus Frankreich
- Party mit Freunden
- Dazu herzlich einladen
- Um 19.00 Uhr
- Übernachten
- Schreiben oder anrufen

.....

Liebe (r).....

Am nächsten

Samstag.....

.....

.....

.....

.....

.....

Herzliche Grüße

- Produktive Übung

9. Produktive Übungen (Übungsform)

Übung 9:

Bei der Erzeugung von Teiltexten

Einzelarbeit / Kleingruppenarbeit (Sozialform)

Antworten Sie auf diese Einladung

Die Einladung

- Lieber Omar ,dem 01.Juli willen wir den Dreißigsten Geburtstag von Karim. Dazu möchten wir dir herzlich einladen und wir wollen um sechs Uhr beginnen. Kannst du mit der Bahn kommen? Dann können wir mehr trinken. Du kannst auch bei uns übernachten.wenn du willst

Herzliche Grüße

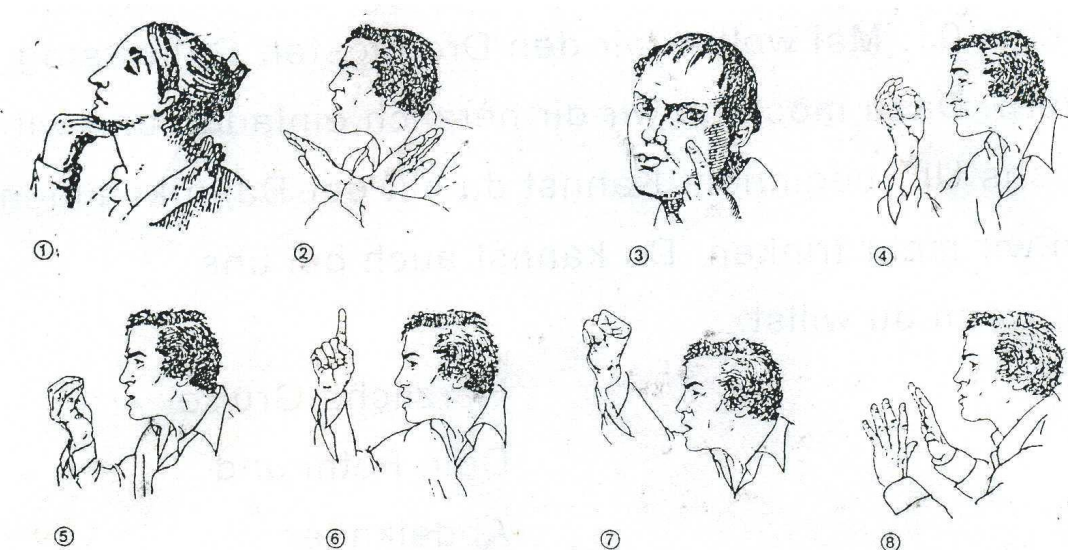
Dein Omar und Karim

-Produktive Übungen (Übungform)

Übung 10 :Einzelarbeit (Sozialform)

Was könnten die Gesten der Leute auf den Bildern bedeuten?

Schreiben Sie Ihre Vermutungen auf und sprechen Sie darüber in der Klasse!



Übungs 11:

Ergänzen Sie den Text .

Setzen Sie folgenden Wörter in den Text ein:

Computer (3), Maus, Fenster, Diskette, Bildschirm, Rechner, Daten, Tastatur, Programme, Computerspezialist, Speicherkapazität.

Mein erster Computer

Ich habe vor einem Jahr einengekauft. Seitdem habe ich keine Zeit mehr .Zuerst musste mir jemand helfen , diezu installieren .Dann, als ich versuche allein mit demzu arbeiten , stellte ich fest , dass dievon einernicht auf meine.....zu übertragen waren .Einige wichtige Texte waren plötzlich verschwunden und ich musste alles noch einmal eingeben.

Ein.....hat mir empfohlen , gleich einen neuen..... zu kaufen der schneller ist und mehrhat. Dazu brauche ich wahrscheinlich auch einem besseren und größeren..... Der den Augen nicht schadet, und eine ergonomischedie der menschlichen Hand angepasst ist. Nur diekann ich behalten ,obwohl sie bestimmt auch irgendwann veraltet ist. Die nächste Generation vonwird in zwei Jahren Erwartet , ich werde also schon jetzt dafür sparen müssen .

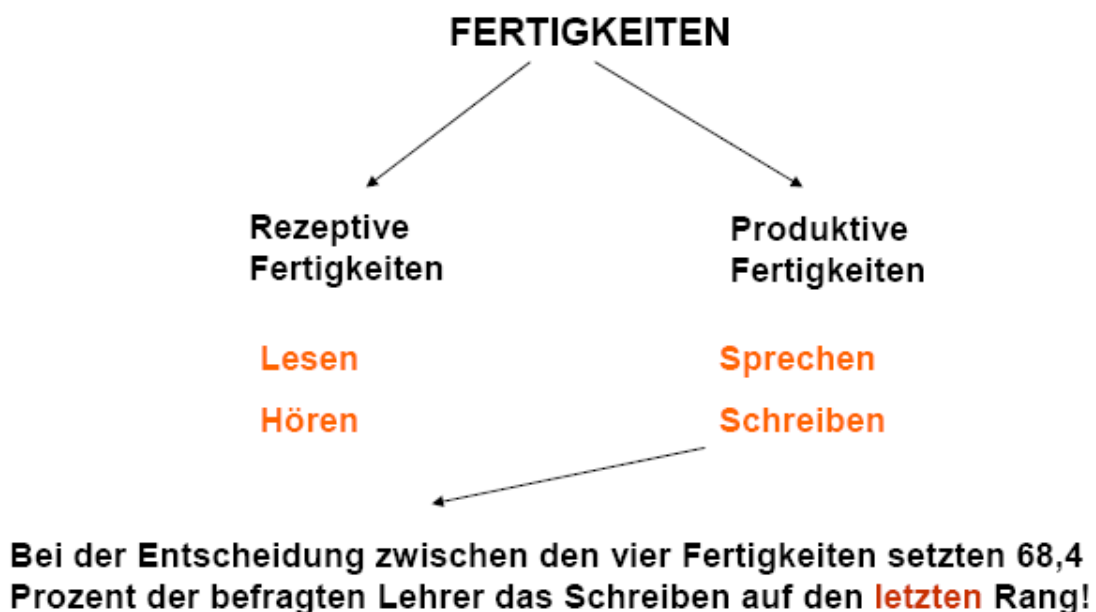
2.7 Zusammenfassung

Die Sozial -und Übungsformen sind eng verbunden, um einen Fremdsprachenunterricht zu realisieren. Sie haben eine Kommunikative Zielsetzung und sie führten zu den kommunikativen Handlung zwischen den Lehrern und seinen Lernenden, d.h. die Sozial- und Übungsformen haben die Rolle der Erweiterung der sprachlicher Kompetenz der Lernenden, die man in einem sozialen Bezugnahmen stattfinden .

Michael Krüger betont darauf, dass die Übungsformen Idealerweise sozialen Interaktionsformen entsprechend sollten¹⁷. Das heißt im Unterricht gibt es Sozialformen, die eine sinnvolle Funktion mit sprachlichen Tätigkeiten haben.

Die Sozial- und Übungsformen haben auch Gemeinsamkeiten in verschiedenen Tätigkeiten im Unterricht. Die Lernenden üben durch verschiedene Sozialformen mit Hilfe des Lehrers um einen Dialog zu führen, soll der Lehrer seine Fähigkeit bei der Lösung einer Aufgabe. Im Problemlösungsgespräch befinden sich die Lernenden in einer Gruppenarbeit, um das Problem zu diskutieren und zu lösen.

- Übersicht Fertigkeiten



(zitiert nach Henrici/ Riemer (1994, S. 103))

- Generierungsmodell einer Sprachhandlung

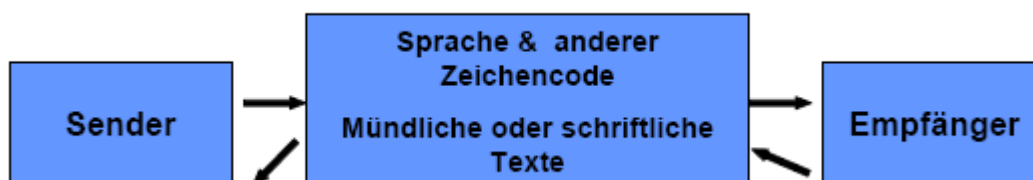
Nach Leont'ev (1971, 152)

1. Herausbildung der Sprech-/Schreibintention (Motiv)
2. Aufbau eines inneren Programms (Inhalt)
3. Innersprachige semantisch-grammatische Realisierung der Äußerung (Wahl der sprachlichen Mittel)
4. Sprechmotorische/Graphomotorische Umsetzung (strukturierte Realisierung)
5. Kontrollhandlung (Sprecher kontrolliert, ob komm. Absicht erreicht wurde)

¹⁷ Michael Krüger, Sozial- und Übungsformen im FSU, Leipzig 1985, S.32.

Quelle: Heyd, G. (1997, 152): *Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht DaF*
Ein Arbeitsbuch, Tübingen: narr Studienbüche

- Texte –Ziel des FSU



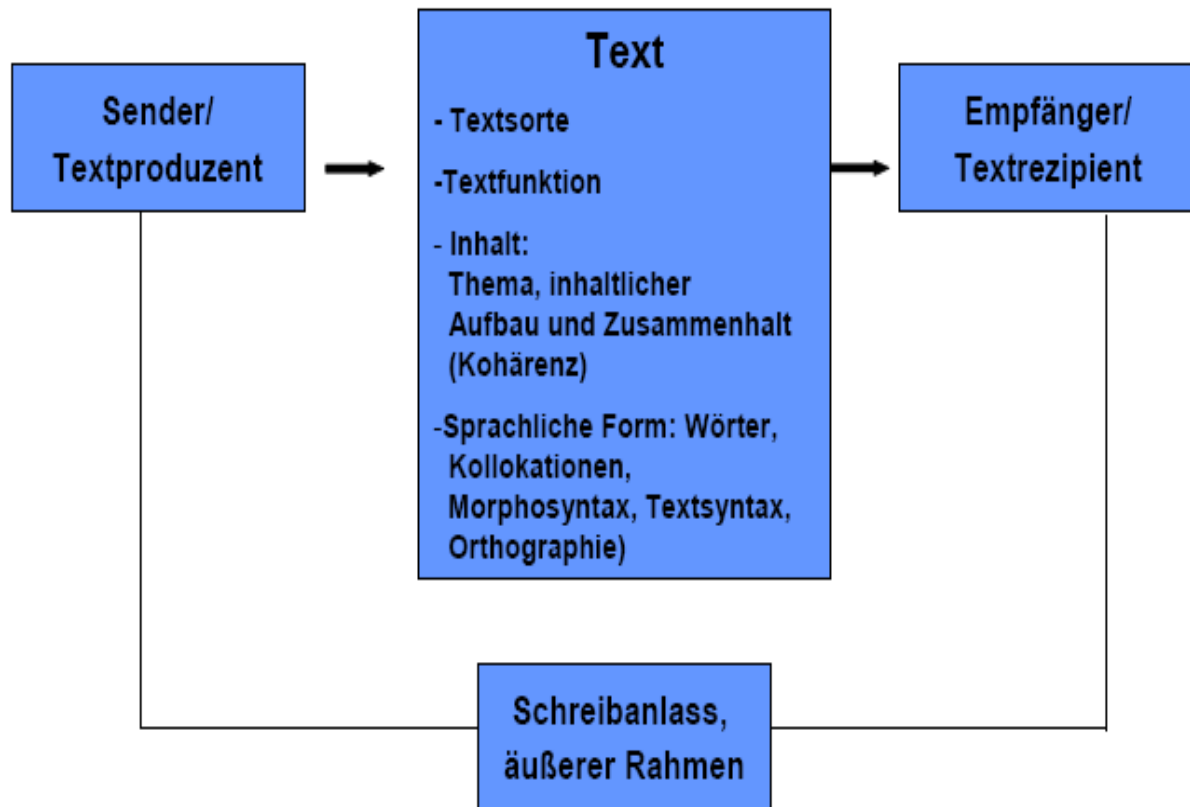
Ein Text ist ein thematisch und/ oder funktional orientierter kohärenter Komplex aus verbalen und/ oder nonverbalen Zeichen, der [eine [für den Adressaten] erkennbare kommunikative Funktion erfüllt und] eine inhaltlich und funktional abgeschlossene Einheit bildet.“ (P.A. Schmitt 1997, 25) Texte zeichnen sich durch

Textualitätskriterien (de Beaugrande/ Dressler 1981, 3ff.) aus: Kohäsion, Kohärenz, Intentionalität, Akzeptabilität, Informativität, Situationalität und Intertextualität.

Quelle: Schmitt, P. A. (1997), Was ist ein Text? In: Fleischmann, E. et al. (Hrsg.), *Translationsdidaktik*. Tübingen.

de Beaugrande, R.; Dressler, W. U. (1981): *Einführung in die Textlinguistik*. Tübingen.

- Textmodell



Quelle: Storch, G. (1999, 250), Deutsch als Fremdsprache –Eine Didaktik.

- Schreibmodelle

1. Schreibmodell nach Hayes/ Flower (1980) Structure of the Writing Model (L1-Schreiben).

2. Schreibmodell nach Krings (1992) Schreibmodell für das L2-Schreiben.

- Schreiben ist kulturgebunden ...

1) Kaplan, R.B. (1966): „Cultural Thought Patterns in Intercultural Education“
Ableitung unterschiedlicher Schreibstile von Nichtmuttersprachlern im Englischen

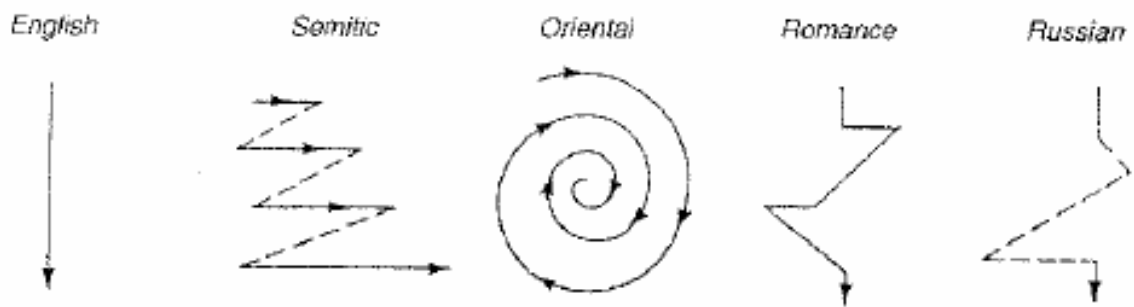


Figure : Diagram on cross-cultural differences in paragraph organization in Kaplan's (1966) study on cultural thought patterns in intercultural education.

2) Galtung, J. (1985): „Struktur, Kultur und intellektueller Stil. Ein vergleichender Essay über saxonische, teutonische, gallische und nipponische Wissenschaft.“

Faktoren, die in Texten untersucht wurden:

Linearität

Symmetrie

Hierarchische Gliederung

Kontinuität

Datenintegration

Art und Ort von Definitionen

Gliederungssignale

Satztypen

Heckenausdrücke/Vagheit

-Punkte-Katalog zum L2-Schreiben

1. L2-Schreiben erfolgt vor dem Hintergrund der in L1 entwickelten Kompetenzen.

Es gibt verschiedene Schreibtypen, d.h. auch bei L2- Schreibprozess ist dies zu beachten!

2. L1-Kompetenzen werden beim L2-Schreiben häufig durch sprachliche Defizite überwuchert, d.h. Hilfe beim Schreiben in L2 erforderlich! L2-Schreiben ist mit

Diskrepanz zwischen Mitteilungsbedürfnis und Ausdrucksvermögen verbunden →

Demotivation!

3. Leserorientierung ist beim L2-Schreiben besonders wichtig. Kulturgeprägtheit der Schreibsozialisation! Es gibt kulturgeprägte Schreibtraditionen, die es in der Ausbildung zu vermitteln gilt.

4. Jeder Schreiber ist sein erster kritischer Leser. Umgang mit Fehlern, Schreibinkonsistenz etc. muss sachlich bleiben!

5. Texte, die in L2 geschrieben wurden, sollten von einem L1-Leser in Hinblick auf kommunikative, sprachliche und kulturelle Angemessenheit beurteilt werden.

Arten des Schreibens

Reproduktives Schreiben

Bei dieser Form ist der Inhalt vorgegeben.

Der Schreibende hat die Äußerung (vollständig) zu erfassen und schriftlich zu fixieren.

Reproduktiv-produktives Schreiben

Der Inhalt ist vorgegeben.

Der Schreibende muss die Äußerung erfassen und schriftlich fixieren, wobei häufig vor der Aufgabe steht, den Text "umzuschreiben" (Auswählen, Verdichten, Erweitern u. a.).

Produktives/ freies Schreiben

Ausgehend von einer vorgegebenen oder selbst gewählten Schreibintention konzipiert der Schreibende den Inhaltsplan, wählt die dazu notwendigen schriftsprachlichen Mittel aus und fixiert selbstständig den Ergebnistext.

Arten des Schreibens - Verben

Reproduktives Schreiben

mitschreiben, abschreiben, exzerpieren, nachschreiben (Diktat),

Reproduktiv-produktives Schreiben

resümieren, nacherzählen, annotieren, protokollieren, zitieren

Produktives/ freies Schreiben

beschreiben, erzählen, berichten, erörtern, rezensieren, Briefe schreiben, Thesen formulieren

Merkmale Schreibkönnen

Das Schreiben kommt aus dem Schattendasein heraus ...

Vollentwickeltes Schreibkönnen setzt sich aus folgenden Fähigkeiten (Schreibmodi) zusammen:

Fähigkeit zur Produktion geschriebener Sprache

= **graphomotorisches Schreiben**

Finden von Ideen und Einfällen

= **assoziativ-expressives Schreiben**

Beherrschung von Schreibkonventionen

= **regelmäßes Schreiben**

Sichhineinversetzen in Andere

= **kommunikatives Schreiben**

Fähigkeit zur Beurteilung von Texten

= **authentisch -gestaltendes Schreiben**

Schreiben als Mittel des Denkens einsetzen können

= **heuristisches/epistemisches Schreiben**

Aufgaben des Schreibens im Unterricht

1. Zieltätigkeit:

Lerner soll wissenswerte Information an einen Kommunikationspartner weitergeben und dabei die in der Fremdsprache und Fremdkultur üblichen Konventionen und Textsortenbaupläne beachten.

2. Mittlertätigkeit: Unterstützung des Spracherwerbsprozesses:

Sprech- und Schreibübungen stehen in einer Wechselbeziehung zueinander und stützen sich gegenseitig!

z.B. bei

Festigung von Lexik und Grammatik,

Graphomotorik unterstützt das Behalten;

Abschreiben und Bearbeiten von Textmaterial erhöht Anteil der kognitiven Auseinandersetzung mit dem gelernten Material, d.h. der den Behaltenseffekt wird nachhaltig unterstützt!

Nachleseeffekt, d.h. „Was ich schwarz auf weiß besitzt“, kann ich getrost nach Hause tragen !“

Schreiben im Unterricht

1. Eine gezielte Entwicklung des Schreibens setzt voraus, dass der Lernende über **sprachliche und außersprachliche Kenntnisse, Verfahrenkenntnisse und Normkenntnisse** verfügt.
2. Bei der Entwicklung des Schreibens sind die Wechselbeziehungen zwischen Textrezeption und Textproduktion zu nutzen.
 - **Arbeit mit Mustertexten**
 - **Vorbereiten der Handlungsschritte**
 - **Textmerkmale bestimmen**
3. Fähigkeiten im Schreiben sind **planmäßig und kontinuierlich** zu entwickeln, steigende Anforderungen, Ausbildung von Teilfähigkeiten, Verwendung von Hilfsmitteln
4. Innerhalb des Übungsprozesses sind **alle Komponenten** des Schreibens zu **berücksichtigen**. (sprachliche Mittel, Textgestaltungsprinzipien, Orthographie, Schreibgeläufigkeit etc.)
5. Arbeit am schriftlichen Ausdruck sollte auch **Übersetzungsübungen** mit einbeziehen.
6. Schreiben bedeutet **komplexe und komplizierte Planungs- und Ausführungshandlungen realisieren** –d.h. als motivationales Element bei der Ausbildung des Schreibens sollten spielerische Elemente auf allen Ausbildungsstufen eingesetzt werden.
7. Es sind **thematisch-situative Sprachverwendungen** zu beachten, d.h. Schreiben anhand von Schreibsituationen (E-Mail-Korrespondenz)
8. Schriftliche Leistungen sind regelmäßig, zielgerichtet und lernerbezogen zu entwickeln und zu bewerten.

Schreibprozesse entwickeln

Schritte nach Bereiter /Scardamalia (1987)

1. Modelling (Lehrerbeispiel):

Der Lehrer macht laut denkend vor, wie er einen Text plant und nutzt dabei Kärtchen mit verschiedenen Redemitteln

2. Soloing (Eigener Versuch des Lernalers)

Der Lerner imitiert den Lehrer, wird von den Mitlern beurteilt und kritisiert, d.h. Diskrepanzen zwischen Ziel und Planung werden sichtbar.

3. Fading (Zurücknahme der Hilfen)

Indem Maße, wie sich der Lerner die Planungsgesichtspunkte verinnerlicht hat, treten die Hilfestellungen des Lehrers zurück, d.h. der Lerner überwacht den Prozess der Textproduktion eigenständig.

Didaktisches Modell der Teilprozesse

1. Prewriting (Vorphase)

Material wird durch Brainstorming und Diskussion gesammelt, Vorüberlegungen zu Leser, Textsorte, Zweck und Absicht des Textes, Kompilierung relevanter Informationen/ Argumente

2. Writing (Schreibphase)

Verfassen des 1. Entwurfs: Was soll mitgeteilt werden?

3. Revising (Revidieren)

Das Geschriebene wird kritisch durchgesehen und reflektiert.

Arbeitstechniken: Umschreiben, Kürzen, Gliedern ...

4. Editing (Editieren)

Es erfolgen Korrekturen an der Oberfläche: Grammatik, Orthographie, Interpunktion, äußere Gestaltung

5. Postwriting (Anschlussphase)

Veröffentlichung und Reaktion der Leser (Unterricht Benotung durch Lehrer/
Lerner)

Typologie von Schreibübungen

Kommunikativ-pragmatische Schreibkompetenz

Bewusst machende Schreibkompetenz

Kreative Schreibkompetenz

Fünf Übungsbereiche:

1. Vorbereitende Übungen
2. Aufbauende Übungen
3. Strukturierende Übungen
4. Freies, kreatives Schreiben
5. Kommunikatives Schreiben

Kast, B. (1999): Fertigkeit Schreiben. Fernstudieneinheit, Langenscheidt.

Vorbereitende Übungen

Merkmale

- noch keine Texte produziert, sondern
- der notwendige Wortschatz wird aktiviert, erweitert, geübt,
- vorhandenes Wissen wird aktiviert
- Rechtschreibung/Zeichensetzung werden sinnvoll geübt

Abbau von Schreibhemmungen durch:

- Wortketten, Satzschlangen, Wortsätze (z.B. Haus → Sonne → Ei)
- Ich buchstabiere mich **Brille** (trage ich)
 - Enzensberger** (les ich gern)
 - Reisen** (mach ich gern)
 - Neugierig** (bin ich)
 - Donostia** (schöne Erinnerung an eine baskische Stadt)
- Thematisch gebundene Wortschatzübungen zur Vorbereitung auf die Textproduktion (z.B. Assoziogramm zu Familie, Kreuzworträtsel, Bilder)
- Übliche Wort-Kombinationen (Auto: waschen, tanken, abholen, parken...)

- Brainstorming und Mind-Map
- Rechtschreibung und Zeichensetzung (Diktate, Ergänzen von Buchstaben)

Kast, B. (1999): Fertigkeit Schreiben. Fernstudieneinheit, Langenscheidt.

Aufbauende Übungen

Merkmale:

- vom Wort zum Satz zum Text
- Analyse von Texten, z.B. Propositionen, Hauptthema, ebenthemen
- Satzgliedstellung im Satz betrachten
- Bekanntes und neue Information im Text markieren
- Thema (alte Information) und Rhema (neue Information) durch ein Modell darstellen, z.B.:

Es war einmal ein **König**.

Der **König (Thema 1)** hatte eine **Tochter (Rhema 1)**

Satz 1: Thema 1

Satz 2: Thema 1----- Rhema 1

- Übungen zu Konnektoren (Satzbildung und Textbeziehungen)
- Arbeit mit Satzkarten
- Satzkombination (aus 3 mach 1)
- Arbeit mit anaphorischen und kataphorischen Elementen
- Arbeit mit Textgliederungselementen (erst, dann, danach)

Kast, B. (1999): Fertigkeit Schreiben. Fernstudieneinheit, Langenscheidt.

Strukturierende Übungen

Merkmale:

- Textelemente und Textbausteine werden aneinandergereiht,
- Perspektivwechsel und Rollenwechsel,
- verschiedene Textsorten
- Dialoge in Erzählung umwandeln
- Textergänzungen
 - (1) In einer Geschichte mit Lücken die fehlenden Teile einsetzen.
 - (2) Geschichte weiterschreiben.
 - (3) Geschichte vor dem Ende abbrechen und Schluss schreiben lassen.

(4) Textüberleitungen (von einem Kapitel zum nächsten)

(5) Anfangs- und Satzsatz vorgeben, Rest schreiben lassen

- Vom Text zum Text: Perspektivenwechsel
- Vom Text zum Text: Zusammenfassung schreiben
- Von der Bildergeschichte zum Text

Kast, B. (1999): Fertigkeit Schreiben. Fernstudieneinheit, Langenscheidt.

Kreatives / Freies Schreiben

1. ... kann eine Gegengewicht bilden zu einem auf Normen ausgerichteten Schreibunterrichtl
2. ... erlaubt bereits zu Beginn, aussagekräftige, mit Motivation geschriebene Texte zu schreiben.
3. ... bietet die Chance, sich mit der kulturellen Geprägtheit und dem Fremden auseinanderzusetzen.
4. ... hilft Schreibhemmungen zu überwinden.
5. ...hilft beim spielerischen Erproben von fremdsprachlichen Kenntnissen.
6. ...regt zum Lesen, Diskutieren und zur Reflexion über Texte an.
7. ...bedarf motivierender Schreibanlässe, -ideen und Verfahren.

Kreatives / Freies Schreiben

Übungsmöglichkeiten/Schreibanlässe

Visuelle Vorlagen,

z.B. aus *Wörter mit Flügeln. Kreatives Schreiben* (Zopfi 1995)

Gegenstände erzählen eine Geschichte, z.B.: ein Stein...

Meine sieben Sachen, z.B.: Rucksack, Reise

Der geschenkte Satz, z.B.: Satz zu mitgebrachten Dingen

Elfchen, d.h. Fünfzeiler (1. Zeile -1 Wort, 2.Zeile- 2 Wörter, 3. Zeile -3 Wörter,
4. Zeile- 2 Wörter, 5. Zeile- 1 Wort)

Bildeinstieg, Bildgeschichte

Gedicht zu einem Bild

Zu Musik schreiben

Geländer-Gedichte (z.B.: Manchmal wünsch ich mir, Manchmal hol ich mir...)

Echo-Texte (Lehrer gibt Textteile vor...)

Kast, B. (1999): Fertigkeit Schreiben. Fernstudieneinheit, Langenscheidt.

Kommunikatives Schreiben

1. ... ist auf **Normen** ausgerichtet
2. ... erlaubt bereits zu Beginn, aussagekräftige, mit Motivation geschriebene Texte zu einer **realen Kommunikationssituation** zu schreiben.
3. ...ist **häufig mit Schreibhemmungen** verbunden, die es durch Normkenntnisse zu überwinden gilt.
- 4....bedarf **hoher Motivation durch den Lehrenden** und der kritischen Auseinandersetzung mit Regelverstößen.

Beispiel: Korrespondenz der verschiedensten Art

E-Mail-Austausch, Tandem-Lernen, Post: Letter Box

Kummerkastenbrief,

Ratgeberbrief ...

Thesen zur Entwicklung des Schreibens

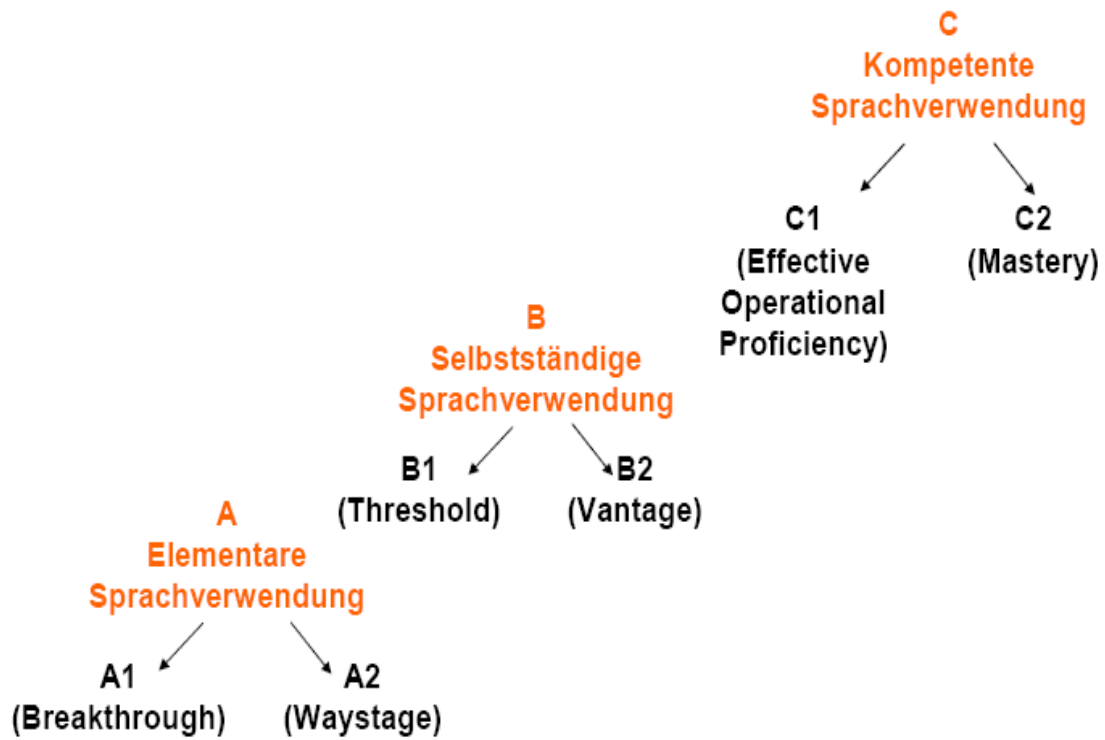
Schreiben sollte

1. ... von Anfang an im FSU regelmäßig geübt und Schreiberfahrung gesammelt werden. Es ist **keine** starre Reihenfolge einzuhalten (reproduktiv, textgebunden, ungesteuert)
2. ... als Prozess gelehrt und dem Lerner bewusst gemacht werden.
Lehrerkorrektur heißt Hilfe, die Divergenz zwischen Mitteilungsbedürfnis und Ausdrucks- und Gestaltungsfähigkeit zu überbrücken.
3. ... die kritische Kompetenz der Beurteilung des eigenen Textes entwickeln.
Übergang: knowledge-telling □ knowledge-transforming
4. ...durch routinierte Schreibtechniken entlastet werden, d.h. Teilprozesse sind zu üben, z.B. umschreiben, kürzen, strukturieren.
5. ... motivierend wirken, d.h. möglichst reale Situationen nutzen.
6. Schreiben als verstehen –Reflexion über den eigenen Schreibprozess erleben –Sammeln von Schreiberfahrung

erlernen –gezieltes Üben zum Aufbau von Routinen

Heyd, G. (1997, 189f.): Aufbauweisen für den Fremdsprachenunterricht DaF. Ein Arbeitsbuch.

Die sechs Referenzniveaus des Europarates




Profil deutsch

Datei Verlauf Suchen Bearbeiten Sammelmappe Hilfe

Übersicht

- Die Komponenten auf einen Blick
- Kannbeschreibungen
- Sprachliche Mittel
- Grammatik
- Texte
- Strategien
- Register



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. Ferengrüße. Ich kann auf Formularen, z. B. in Hotels, Namen, Adresse, Nationalität usw. eintragen.

Um Lernenden, Lehrenden und anderen Benutzern für praktische Zwecke eine Orientierung im Bildungssystem zu geben, ist wahrscheinlich ein detaillierterer Überblick nötig. Solch ein Überblick kann die Form eines Rasters haben, das die wichtigsten Kategorien der Sprachverwendung auf jedem der sechs Niveaus zeigt. Das Beispiel in Tabelle 2 ist der Entwurf eines Instruments zu ersten Orientierung bei der Selbstbeurteilung in Bezug auf die sechs Niveaus. Es soll Lernenden helfen, ein Profil ihrer wichtigsten Sprachfertigkeiten zu erstellen und dann zu entscheiden, für welches Niveau sie Checklisten mit detaillierteren Deskriptoren hermitzen wollen, um ihr Kompetenzniveau selbst zu


Übersicht | Die Sammelmappe enthält 31 Elemente. | 07.05.2005 | 18:27

Profil deutsch

Datei Verlauf Suchen Bearbeiten Sammelmappe Hilfe

Übersicht

- Die Komponenten auf einen Blick
- Kannbeschreibungen
- Sprachliche Mittel
- Grammatik
- Texte
- Strategien
- Register



[Inhalt](#) [zurück im Referenzrahmen](#) [weiter im Referenzrahmen](#)

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen:
Lernen, lehren, beurteilen

Kapitel 4 Sprachverwendung, Sprachverwender und Sprachenlernende

4.4.1.2

Bei produktiven schriftlichen Aktivitäten (beim Schreiben) produzieren die Sprachverwendenden als Autoren einen geschriebenen Text, der von einem oder mehreren Lesern rezipiert wird.

Beispiele für solche Sprechaktivitäten sind:

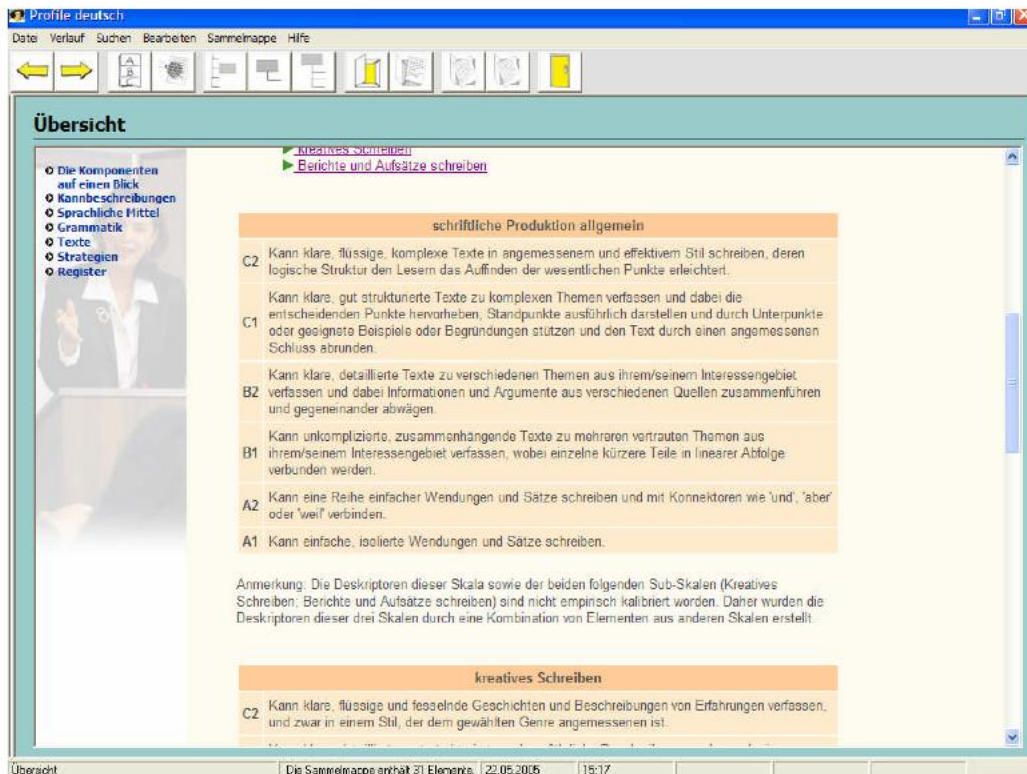
- Formulare und Fragebögen ausfüllen;
- Artikel für Zeitungen, Zeitschriften, Rundschreiben usw. schreiben;
- Plakate herstellen;
- Berichte, Mitteilungen usw. schreiben;
- Notizen zur späteren Verwendung anfertigen;
- Mitteilungen nach Diktat schreiben;
- Kreatives Schreiben;
- persönliche Briefe oder Geschäftsbriefe usw. schreiben.

Es stehen folgende Beispielskalen zur Verfügung:

- Schriftliche Produktion allgemein
- Kreatives Schreiben
- Berichte und Aufsätze schreiben

Es stehen folgende Beispielskalen zur Verfügung:

Übersicht | Die Sammelmappe enthält 31 Elemente. | 22.05.2005 | 18:17



Wissenschaftliches Schreiben

Jede schriftliche Studienarbeit ist eine wissenschaftliche Arbeit, auch eine Hausarbeit im Grundstudium sollte daher genau betrachtet, die Kriterien der Wissenschaftlichkeit erfüllen!

Kriterien für Wissenschaftlichkeit Die Untersuchung:

1. ...behandelt einen erkennbaren Gegenstand, der so genau umrissen ist, dass er auch für Dritte erkennbar ist.
2. ...muss über diesen Gegenstand Dinge sagen, die noch nicht gesagt worden sind, oder sie muß Dinge, die schon gesagt worden sind, aus einem neuen Blickwinkel sehen.
3. ...muss für andere von Nutzen sein.
4. ...muss jene Angaben enthalten, dies es ermöglichen nachzuprüfen, ob Hypothesen falsch oder richtig sind, sie muss also Angaben enthalten, die es ermöglichen, die Auseinandersetzung in der wissenschaftlichen Diskussion fortzusetzen.

Umberto Eco (1993, 40ff.): Wie man eine wissenschaftliche Abschlussarbeit schreibt.

- Etappen einer wissenschaftlichen Arbeit

Etappe 1: Orientieren

- geeignete Themenstellung suchen
- Literatur sichten und Forschungslücke identifizieren
- Thema eingrenzen
- Vorgehensweise festlegen
- Zeitplan erstellen
- Exposé schreiben

Etappe 2: Recherchieren

- Bibliographieren
- Lesen
- Exzerpieren und paraphrasieren
- Ggf. Daten sammeln

Etappe 3: Strukturieren

- Material analysieren
- Begriffe klären
- Logische Beziehungen herstellen
- differenzieren

Etappe 4: Gliedern (je nach Aufgabe)

- Nach chronologischer Anordnung
- Nach hierarchischer Anordnung
- Nach logischer Anordnung

Etappe 5: Formulieren

- Begriffe definieren
- Formate festlegen (Computer)
- Schreiben, Pointieren, Kritisieren, Weglassen, Zusammenfassen

Etappe 6: Editieren

- Überprüfung des sprachlichen Ausdrucks
- Redundanz beseitigen
- Überleitungen und Zusammenfassungen einfügen
- Tabvellen und graphische Elemente durchnummerieren
- Zitate prüfen

- Literaturverzeichnis komplettieren

- **Etappe 7: Redigieren** (Layout und Formate prüfen, letzter Schliff...)

Bünting, K.-D. (1996, 21ff.): Schreiben im Studium. Ein Trainingsprogramm. Cornelsen Scriptor.

Studienrelevante Textsorten

- Mitschrift
- Protokolle (Verlaufsprotokoll, Ergebnisprotokoll, Seminarprotokoll)
- Exzerpt (Auszüge aus einer Arbeit erstellen und verarbeiten)
- Referat und Thesenpapier
- Exposé
- Schriftliche Hausarbeit
- Abschlussarbeit (Examensarbeit, Magisterarbeit, Diplomarbeit)
- Klausur

Hinweise zur Textsorte Klausur

1. Beantworten Sie zuerst die Fragen, die Sie sofort, ohne großes Nachdenken beantworten können.
2. Nutzen Sie Brainstorming bei den Fragen, die komplexer Natur sind und erarbeiten Sie eine logische Gliederung zur Beantwortung.
3. Achten Sie auf die Zeit, Brainstorming sollte 1 Viertel der Klausurzeit nicht überschreiten, schreiben Sie zügig und geben Sie sich 1 Viertel der Klausurzeit für Textrevisionen.

In Anlehnung an Bünting, K.-D. (1996, 42ff.): Schreiben im Studium. Ein Trainingsprogramm. Cornelsen Scriptor.

Kapitel 3

Praktischer Teil

3. Praktischer Teil

3.1 Einführung

Das Anliegen dieses praktischer Teils meiner Arbeit sind die Vorschläge der Sozial –und Übungsformen im algerischen Deutschunterricht.

In diesen Vorschlägen geht es darum , an Beispielen in verschiedenen Sozial und Übungsformen in der Klasse durchzuführen.

Diese Vorschläge warden auch ergänzt durch einen Studentenfragebogen, der Fragen über die Sozial und Übungsformen im Deutschunterricht in Algerien behandelt.

Im praktischer Teil meiner arbeit versuchen wir die verschiedenen modernen Übungsformen zu realisieren.

Wir versuchen auch die Vorschläge, besonderes eine einföhrung des neuen Lernsystems LMD, für algerische Studenten fortzusetzen.

3.2 Ergebnisse des Fragebogens

Nach der gestalten Erhebung alle Studenten des Studienjahres bin ich zur Feststellung gekommen :

- Die Mehrheit der Studenten sind der Meinung, dass es nur eine Sozialform (Frontalunterricht) in der Klasse gibt.
 - 40% von Studenten befinden sich in Partnerarbeit.
 - 70% von Studenten finden die Kleingruppenarbeit am besten.
- Was die Übungsformen betrifft, sind die Studenten einig mit der rezeptiv-reproduktive Übungen, d.h., die Verwendung der Variations- und Formationsübung ist oft.
 - 30% von Studenten möchten gern, mit produktiv-reproduktive Übungen arbeiten.
 - 50% bevorzugen die produktive Übungen, weil sie sich ganz frei äussern und ihrer Kreativität zeigen können.

3.3 Spielübungen im DaF-Unnterricht

Das vorliegende Arbeit ist kein Spiele-Curriculum , sondern eine Fundgrube von einzelnen Spielen , die wie Bausteine im Unterricht eingesetzt werden können.

Die Lernziele könnten nur bei einnigen Spielen relativ präzise angegeben werden, bei vielen Spielen ist diese Angaben nur ein Vorschlag .Der Lehrer muss diese Spiele selbst nach Einschätzung der Kenntnisse und Interessen seiner Teilnehmer inhaltlich füllen.

" Es wurde darauf verzichtet , globale Lernziele wie " Leserverständins" "Sprechfertigkeit" , " Schreibfertigkeit" , " Hörverständins" oder "Wortschatzfestigung und erweiterung anzugeben."¹⁸

Eins oder mehrere dieser Lernziele sind in fast allen Spielen enthalten und sie sind aus der Art des vorgeschlagen Materials und dem Verlauf leicht zu erkennen.

Um das Lesen der Spielbeschreibungen möglichst übersichtlich zu halten , wurde durchgängig nur die männlichen Formen "Lehrer" und "Teilnehmer" oder "Mitspieler" verwendet .

3.3.1 Zum Spielberiff

Die pädagogische Theoriebildung hat in verschiedenen Ansätzen den Begriff " Spiel " diskutiert, um die Erfahrungsvielfalt der alltäglichen und bekannten Spielwelt begrifflich zu strukturieren ¹⁹. Doch ist keine so umfassende und gleichzeitig so explizite Definition von " Spiel " entwickelt worden, dass alle jene Aktions- und interaktionsformen – von Geschicklichkeitsübungen bis zu Rollenspielen – darin ihren phänomenologisch wissenschaftlichen Platz finden würden. Falls dies ein Defizit sein sollte, so wird dem auch mit den folgenden allgemeinen Ausführungen über " Spiel " nicht abgeholfen werden : hier sollen vielmehr nur jene Kriterien dargestellt werden, die die Auswahl der vorliegenden Spielsammlung speziell für die Zwecke des Fremdsprachenunterrichts bestimmt haben.

Im Zusammenhang spielpädagogischer Überlegungen haben INBAR/STOLL²⁰ unterschiedliche Ebenen definiert, auf denen Spiele aufbauen können :

¹⁸ Johannes Wagner, Spielübungen und und übungsspiele im Fremdsprachenunterricht, !!!!!!!

¹⁹ Einen historischen Überblick gibt H. SCHEUERL : Das Spiel, 1954.

²⁰ INBAR/STOLL : Spiele und Lernen, 1976.

formale Ebene Ein Spiel wird aufgefasst als eine geordnete Menge Regeln, die Spielverlauf und –ziel definieren. Aufbau und Qualität der Regeln lassen sich generalisierend beschreiben ²¹.

3.3.2 Erwartete Effekte

Im Zusammenhang mit dem Einsatz von Spielübungen im Fremdsprachenunterricht werden folgende Effekte erwartet :

1. Die Lernenden kommunizieren in der Fremdsprache in sinnvollen textuellen²² Situationen. Sie produzieren dabei einzelsatzübergreifende textuelle Gebilde monologischer Art (beispielsweise in "Beschreibungsspielen") und dialogischer Art (in "Diskussionsspielen"). Sie lernen und üben die Fremdsprache im Gebrauch ²³.
2. Es ist trivial, festzustellen, dass Spielen Spassmacht und zu hohem persönlichen Engagement motiviert. In der Literatur wird hohe Motivation am häufigsten als erwarteter und empirisch nachgewiesener Effekt von Spielübungen im Unterricht genannt. Beispielsweise schreibt M. PORTELE ²⁴ " In einer Lernsituation, in der handelnd – ' direkt ' – gelernt wird, kann mit einer besseren Motivation der Schüler gerechnet werden, als in einer Situation, die eher auf Rezeption und " indirektes " Lernen ... abgestellt ist. "
3. Spiele ermöglichen Mit- und Selbstbestimmung der Lernenden und Veränderungen der traditionellen Lehrerrolle ²⁵.
4. Spiele fordern kooperatives Verhalten der Teilnehmer. Sie verbessern die Gruppendynamische Situation ²⁶.

²¹ Siehe beispielsweise BALLSTAEDT in DENKER/BALLSTAEDT: Aggression im Spiel, 1976, S. 56.

²² Mit S.J. SCHMIDT : Texttheorie 1976 sei Textualität definiert als "Bezeichnung für eine Struktur, die sowohl unter sprachlichen, als auch unter sozialen Aspekten betrachtet werden muss." (S. 144) Texte werden aufgefasst als "zweiseitige sprachlich-soziale Struktur ..., die über Kriterien wie textuality definiert werden" müssen. (S. 146).

²³ Es wird angenommen, dass der Lernprozess schneller vonstatten geht als in nicht-kommunikativen Übungen. Diese Hypothese bedarf empirischer Überprüfung.

²⁴ M. PORTELE : Behauptete pädagogische Effekte von Simulationsspielen, 1976, S. 236.

²⁵ Siehe dazu I. DIETRICH : Kommunikation und Mitbestimmung im Fremdsprachenunterricht, 1974.

²⁶ In diese Sammlung wurden keine nicht-kooperative Spiele (beispielsweise "Wettbewerbsspiele") aufgenommen.

In der Literatur werden im Zusammenhang mit Muttersprachen- und Sozialkundeunterricht zahlreiche Aussagen über erwartete Effekte von Spielübungen gemacht. Diese können nur bedingt auf den fremdsprachlichen Unterricht übertragen werden. Das gilt beispielsweise für die häufig diskutierte Frage des im Vergleich mit Frontalunterricht höheren kognitiven Lerneffekts von Spielübungen²⁷.

3.3.3 Zur Einführung der Spielregeln

Eine Schwierigkeit in der Unterrichtspraxis ist, vor allem in Anfängerkursen, wie die Spielregeln eingeführt werden können. Hierbei gibt es verschiedene Möglichkeiten :

a) in muttersprachlich homogenen oder heterogenen Gruppen

1. Der Lehrer macht den Anfang und führt das Spiel exemplarisch vor.
2. Der Lehrer macht zusammen mit einem Teilnehmer, der schon besser Deutsch spricht, den Anfang und beide führen das Spiel exemplarisch vor.
3. Der Lehrer macht den Anfang und benutzt eine Handpuppe, die die Rolle des Dialogpartners mit seiner Stimme übernimmt (Siehe unten, Abschnitt "Handpuppe").

b) in muttersprachlich homogenen Gruppen

1. Der Lehrer macht den Anfang und führt das Spiel exemplarisch vor.
2. Der Lehrer macht zusammen mit einem Teilnehmer, der schon besser Deutsch spricht und dem er die Regel erklären kann, den Anfang. Evtl. erklärt dieser Teilnehmer den anderen die Regel noch einmal in der Muttersprache.
3. Bei komplizierteren Spielverläufen kann der Lehrer die Regeln von einem Kollegen, der die Muttersprache der Teilnehmer spricht, übersetzen lassen, und diese Übersetzung wird vor Beginn des Spiels von einem Teilnehmer vorgelesen.

Entscheidend für den erfolgreichen Einsatz von jedem Spiel ist, daß die Teilnehmer ihm sprachlich gewachsen sind. Dies gilt natürlich besonders für die Gruppe der sog. Nullanfänger. Dient ein Spiel nicht unmittelbar der Wiederholung von Grammatik

²⁷ Einen ausführlichen Überblick findet man bei LEHMANN/PORTELE : Simulationsspiele in der Erziehung, 1976. Die hier genannten Effekte werden zum Teil in I. 4. im Zusammenhang mit den Lernzielen weiter diskutiert.

oder Wortschatz, so empfiehlt es sich immer, den benötigten Wortschatz vorher zu rekapitulieren, z. B. durch Auslegen und besprechen der Wortkarten.

3.3.4 Spielbeispiele, Nummernrufen, Dialogspiele, Geschlechtsrollen-Spiel und Schätzspiele

Ein Bewegungsspiel für kinder- und Jugendlichenkurse. studenten

Ziel : Zahlen im niedrigen Bereich üben

Material : keins

Verlauf : Die Spieler sitzen im halbkreis, ohne Tisch. Durch Durchzählen erhält jeder eine Nummer. Der Lehrer beginnt. Er ruft eine Nummer. Der Mitspieler mit dieser Nummer reagiert, muß ans Ende des Halbkreises. Dadurch gerät die bisherige Sitzordnung durcheinander und es muß neu durchgezählt werden.

Variante : Lebendiger wird dieses Spiel, wenn es von rhythmischem Händeklatschen und " Schnipsen " im Vierertakt begleitet wird :

1. Alle Spieler schlagen im Takt mit beiden Händen auf die Oberschenkel.
2. Alle Spieler klatschen im Takt in die Hände.
3. Alle Spieler schnipsen mit dem Mittelfinger und Daumen der rechten Hand. Der Spieler, der gerade dran ist, ruft dabei seine eigene Zahl.
4. Alle Spieler schnipsen mit dem Mittelfinger und Daumen der linken Hand. Derselbe Spieler ruft dabei die Zahl eines anderen Mitspielers auf.

Beim nächsten " Vierertakt " muß wiederum der aufgerufene Spieler zuerst seine eigene Nummer und dann die eines dritten Spielers beim Schnipsen aufrufen.

Hinweis : Dieses Spiel ist schwieriger zu beschreiben und sich vorzustellen als zu spielen !

Ziel : Das Listenspiel ist sehr variabel : mit ihm kann in Anfängergruppen sehr gut ein fester Mini-Dialog eingeübt, werden, in Fortgeschrittenengruppen kann es als Sprechanlaß für freies Sprechen dienen.

In der Regel dürfte das Üben und Festigen vorher eingeführter Strukturen, Mendungen und Vokabeln im Vordergrund stehen.

Material : Eine Liste aus Packpapier mit geschriebenen oder gezeichneten Objekten, kärtchen in Postkartengröße, auf denen die gleichen Objekte geschrieben oder gezeichnet sind (siehe Beispiele).

Verlauf : Die Liste hängt an der Wand und wird vor Beginn des Spiels besprochen. Ggf. wird der zu übende Mini-Dialog vorgegeben.

Die Spieler sitzen im Kreis. Es ist jedoch ein Stuhl weniger vorhanden, als es Mitspieler gibt. Jeder sitzende Spieler hat eine Karte mit einem Objekt, die er seinen Nachbarn nicht zeigen soll.

Ein Spieler (beim ersten Mal am besten der Lehrer) hat keine Karte. Er muß in der Mitte des Kreises stehen. Durch eine "richtige" Frage muß er versuchen, einen Platz zu bekommen : er fragt einen beliebigen Mitspieler nach einem der Objekte aus der Liste. Der muß entsprechend seiner Karte antworten : hat er die Karte mit dem gefragten Objekt nicht, so muß er negativ antworten und der stehende Spieler muß den nächsten fragen; hat er die Karte mit dem gefragten Objekt, so muß er positiv antworten und seinen Platz dem stehenden Spieler zur Verfügung stellen. Er ist nun dran mit Fragen.

Beispiel : Auf der Liste steht eine Reihe von Lebensmitteln wie Brot, Wein, Zucker etc. Geübt werden soll die Struktur : "Haben Sie ...?" (einzusetzen ist ein Nomen im Akkusativ ohne Artikel). Der stehende Spieler fragt einen Sitzenden : "Haben Sie Brot?" solange, bis er an denjenigen gerät, der die Karte mit "Brot" hat.

Hinweise : Nach dem Platztausch können die Karten neu gemischt und verteilt werden. Unter dieser Voraussetzung darf der negativ Antwortende auch sagen, was auf seiner Karte steht, z.B. "Nein, ich habe nur Zucker!"

Bei großen Gruppen können Karten mit einem Objekt auch mehrmals vorkommen

Spielform : Gruppenarbeit, Plenum

Spieldauer : ab 90 Minuten

Spielanleitung : Die männlichen und weiblichen Teilnehmer bilden je eine Gruppe. Falls eine Gruppe sehr viel größer ist als die andere, so sollte sie sich noch einmal aufspalten.

Beide Gruppen diskutieren 20-30 Minuten über die Fragen :

Was ist typisch männlich

Was ist typisch weiblich

Wenn die Kenntnis der Masse bei den Teilnehmern nicht vorausgesetzt werden kann, müssen die Schätzspiele vorbereitet werden: durch Demonstration am Zentimetermass oder Zollstock bzw. mit Gewichten sollten die Begriffe Millimeter, Zentimeter, Meter bzw. Gramm, Pfund und Kilogramm eingeführt und geübt werden.

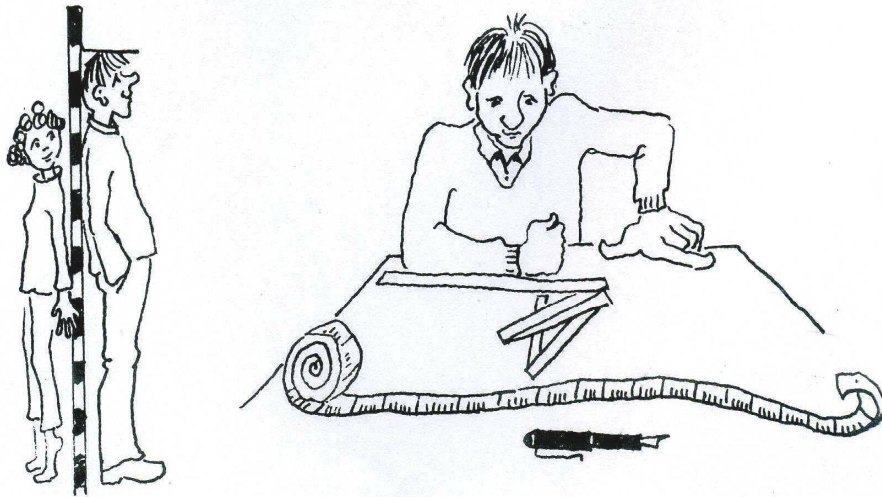
Längenschätzen

Ziel: üben der Zahlen von 1-100 oder darüber; üben der Längenmasse

Material: Zentimetermass, diverse mitgebrachte oder im Unterrichtsraum vorhandene Gegenstände

Verlauf: Der Lehrer zeigt einen Gegenstand, z.B. einen Bleistift und sagt: aber auch bei Erwachsenen, ist es besser, mit einem weniger langweiligen Gegenstand, z.B. einem Stofftier oder einer Blume anzufangen. Der Lehrer kann eine ganz unrealistische Zahl sagen, um die Teilnehmer zum Widerspruch zu provozieren. Dann sagt jeder Teilnehmer seine Schätzung. Die geschätzten Zahlen können an der Tafel notiert werden. Anschliessend wird der Gegenstand von einem Teilnehmer gemessen. Wer ist der richtigen Länge am nächsten gekommen?

In den nächsten Runden suchen sich die Teilnehmer selbst die Gegenstände aus, die sie schätzen ist auch die Körpergrösse der Teilnehmer, sowie die Höhe, Breite und Tiefe geeigneter Gegenstände im Unterrichtsraum, wie z.B. Tische, Schränke, Fenster, Türen, der Raum selbst.



Rollenspiel 1:

Spielform : kleingruppen,plenum

Spieldauer:je nach Grppenzhal ,ab 60 Minuten

Spiellanleitung: Der Spielleiter gibt einen konflikt vor , möglichst aus der Erfahrungswelt der Teilnehmer ,der in einem Rollenspiel gelöst werden soll .Ein Teil der Rollen ist durch die konfliktstellung bereits gegeben.

Das plenum teilt sich in verschiedene Spielgruppen, die mindestens 30 Minuten Zeit haben, die Rollenliste zu vervollständigen, sich über die Art der konfliktlösung zu einigen und eventuell den Spielverlauf vorzuplanen.

Die einzelnen Gruppen spielen ihre Problemlösung dem plenum vor, die Gruppen können das gleiche oder verschiedene Themen bekommen haben.

Im Plenumsgespräch sollte nach dem Spiel über die Schwierigkeiten der Gruppen beim Rollenspiel selbst und über die verschiedenen problemlösungen der Gruppen diskutiert werden.

Geübte Gruppen können sich die Aufgabe selbst stellen und die Rollenverteilung selbst vornehmen.

Rollenspiel 2:

Spielform : Kleingruppen, plenum

Spieldauer : je nach Gruppengröße , ab 60 Minuten

Spielanleitung : Der Spielleiter gibt einen Handlungsschauplatz vor ,

Beispielsweise

- Bushaltestelle

- Amtszimmer

Das plenum bildet verschiedene Gruppen die zu den Schuplätzen eine Szene entwerfen und Rollen verteilen.

Die Gruppen spielen ihre Szene nach einer Vorbereitungszeit im plenum vor .

3.4 Literatur im DaF-Unterricht

Lust am Lernen ist der wesentlichste Faktor im Unterricht

Wie kann eine Fremdsprache durch Literatur attraktiver , vergnüglicher und damit erfolgreicher unterrichtet werden?

In meiner Arbeit versuche ich einige Beispiele für die Einbeziehung von.

Kreatives Umgestalten von Texten, Vorgeschichtenerfinden, Rollenspiele.

Literatur im DaF-Unterricht hilft den Lernenden.

- aus der Literatur selbst Texte auszusuchen.
- dafür Übungsformen zu entwerfen und.
- diese im Unterricht optimal anzuwenden.

3.4.1 Gottfried Keller : Kleider machen Leute²⁸

Zur Textauswahl:

- " Die Novelle Kleider machen Leute eignet sich sehr gut als Lektüre im DaF-Unterricht mit Fortgeschrittenen. Es handelt sich um eine einfache, überschaubare und humorvolle Erzählung mit einer klaren Linienführung." ²⁹
- Die Erzählung spricht Leser aller Altersgruppen an .

²⁸ Keller, Gottfried. Kleider machen Leute. Universal-Bibliothek 7470. Stuttgart, 1998.

²⁹ Jürgen Koppensteiner, Literatur im DaF-Unterricht, Wien, öbv und hpt, 2001, S. 87.

- Kleider machen Leute enthält viele zeitlose Elemente: die Welt von Sein und schein, der Kontrast zwischen Märchenstimmung und Realität , der Wunsch, aus dem Alltag auszubrechen , wahre Liebe , die Kleinstadtatmosphäre mit ihrer Mischung aus Liebenswürdigkeit und Selbstgefälligkeit.
- Es handelt sich um ein wichtiges Werk aus der Literatur des 19.Jahrhunderts.
- Die Erzählung berücksichtigt die schweizerische Ausprägung der deutschen Sprachkultur

Arbeitsschritte:

a) Vorbeurteilungsphase

- Bildimpulse:
Zwei Möglichkeiten bieten sich an :Mode im 19.Jahrhundert oder Collage aus aktuellen Modejournalen.
Die Lernenden spekulieren über den Inhalt der Geschichte bzw.äussern ihre Meinung zu der Redewendung " Kleiner machen Leute".
- Arbeit mit Wortkarten:
Die Lernenden bekommen Schlüsselwörter aus dem Text , mit denen sie in partnerarbeit eine kleine Geschichte verfassen sollen.Mögliche Schlüsselwörter : armer Schlüsselwörter ? Eine Prächtige kutsche , elegant gekleidet , Gasthof, Die Geschichten werden miteinander verglichen.

b) Präsentation / Textarbeit

Variante 1:

Die lernenden bekommen in falscher Reihenfolge –kurze Inhaltsangaben zu einzelnen Abschnitten ? Die vorher festgelegt werden müssen:

- *Abschnitt 1:*

Ein armer , aber elegant gekleider Schneider wandert an einem kalten Norvembertag von Seldwyla nach Goldnach .Ein Kutscher bietet ihm an, ihm mitzunehmen.

- *Abschnitt 2:*

Als der Schneider vor dem Gasthof zur Waage aus der prächtigen Kutsche aussteigt, halten ihn die Leute für einen Prinzen oder Grafensohn. Er wird in die Gaststube geführt, wo er mit den besten Speisen und Getränken bewirtet wird.

Zunächst zögert er, doch dann lässt er sich alles schmecken. Der Kutscher erlaubt sich einen Spass und nennt seinen "Herren" Graf Strapinski, bevor er weiterfährt.

- *Abschnitt 3:*

Die Stammtischrunde des Gasthofes interessiert sich für Strapinski. Der Schneider heisst tatsächlich so und lädt ihn zu einem Ausflug auf das Gut des Amtsrates ein. Beim Kartenspielen gewinnt Strapinski viel Geld. Er sucht nun eine Gelegenheit zu fliehen, doch laden ihn der Amtsrates und dessen Tochter Nettchen zum Abendessen ein. Strapinski überlegt es sich und bleibt.

- *Abschnitt 4:*

Strapinski wird in den Gasthof zurückgebracht, und es stellt sich heraus, dass er kein Gepäck hat. Der Wirt überlässt ihm ein prächtiges Zimmer, und Strapinski schläft erschöpft ein. Die Stadtbewohner halten ihn für einen Verfolgten und bringen und andere notwendige Dinge. Am nächsten Morgen besichtigt er die Stadt und beschliesst weiterzuziehen. In dem Moment kommt Nettchen und Strapinski kehrt in die Stadt zurück.

- *Abschnitt 5:*

Den Schneider plagt das schlechte Gewissen. Er hat Angst, als Hochstrapler entdeckt zu werden, und beschliesst mit seinen Lotteriegewinnen, seine Schulden zu bezahlen und die Stadt zu verlassen. Nettchen, die sich in ihn verliebt hat, hält ihn jedoch zurück. Strapinski erkennt, dass er verliebt ist. Er hält beim Amtsrat um die Hand Nettchens an, dieser stimmt widerstrebend zu, und es kommt zur Verlobung.

- *Abschnitt 6:*

Anlässlich der Verlobung wird eine Schlittenfahrt veranstaltet, und in einem Gasthof zwischen Seldwyna und Goldach gibt es einen grossen Ball. Die Seldwyler führen für die Goldacher Gessellschaft einen Schutanz auf, bei dem sie Strapinski als armen Schneider entlarven. Strapinski beginnt zu weinen,

verlässt den Saal und legt sich in seiner Verzweiflung neben der Strasse in den Schnee.

- *Abschnitt 7:*

Nettchen folgt ihrem Brätigam , findet ihn halb erfroren und fährt mit ihm zu einem Bauernhof , wo sie freundlich aufgenommen werden .Er erzählt ihr seine Geschichte , Nettchen verzeiht ihm und will ihn trotz allem heiraten.

- *Abschnitt 8:*

Nettchen gelingt es , die Widerstände ihres Vaters und der Goldachter zu überwinden.Es wird Hochzeit gefeiert , Strapinski wird ein tüchtiger Geschäftsmann und übersiedelt später mit seiner Familie nach Goldach , wo er ein angesehenr Bürger wird.

Die Lernenden werden gebeten ,die Inhaltangaben in die richtige Reihenfolge zu setzen.Als Variante besteht die Möglichkeit , sie die Inhaltsangabe des letzten Abschnitts selbst schreiben zu lassen.

Die Arbeit werden gebeten , die Inhaltsangaben strukturiert den Leseprozess sowie das Lesverständnis. Die Inhaltsangaben können wie folgt eingesetzt werden:

Die Lernenden suchen nach der Lektüre eines Abschnittes die jeweilige Inhaltsangabe und nummerieren sie .

Nachrichten die Lernenden die gesamte Erzählung gelesen haben, bekommen sie ein Arbeitsblatt mit den Inhaltsangaben , die sie in die richtige Reihenfolge bringen.

Variante 2:

Die Lernenden lesen den Text bis seite 38:11 und sollen sich für eine der folgenden Fortsetzungsmöglichkeiten entscheiden und ihre Entscheidung begründen:

- a) *Strapinski verlässt das Fest und verschwindet spurlos.*
- b) *Strapinski schildert Nettchen , was wirklich passiert ist , sie verzeiht ihm , es gibt ein Happy End.*
- c) *Strapinski wird gefasst und kommt vor Gericht .*

d) *Strapinski beginnt unter einem anderen Namen ein neues Leben und wird ein sehr erfolgreicher Mann.*

c) **Steckbrief**

WENZEL STRAPINSKI

Betrügerischer Schneidergeselle gesucht

Name

Alter

Herkunft

Famienstand

Beruf

Aussehen

Eigenschaft

Sonstiges

d) **Stellung nehmen**

Die Lernenden bekommen unterschiedliche Meinungsäußerungen zum Gegehen in der Erzählung . In Einzelarbeit kreuzen sie an , mit welchen sie einverstanden sind.

"Die Resultate weren verglichen und müssen begründet werden , möglichst unter Anführung der entsprechenden Textstelle . Auf diese Weise kommt es zu einer intensiven Auseinandersetzung mit dem Text"³⁰.

Meinnungsäußerungen:

1. Strapinski ist ein Hochstapler und verdient das Happy End nicht .

³⁰ Jürgen Koppensteiner, Literatur im DaF-Unterricht, Wien, öbv und hpt, 2001, S. 87.

2. Der Schneider ist völlig unschuldig, die Goldacher haben ihn zum Grafen gemacht.
3. Zufall und Glück spielen in der Erzählung die entscheidende Rolle gemacht.
4. Der Schneider interessiert sich vor allem für Nettchen Geld.
5. Strapinski ist für Nettchen nicht mehr als ein exotischer Märchenprinz .
6. Nettchen heiratet den Schneider nur, weil sie denkt, dass sie nach dem Skandal keinen Mann mehr bekommen wird.
7. Strapinski genießt seine Rolle als Graf.
8. Der Amtsrat will nur als Beste für seine Tochter .
9. Die Goldacher sind hilfsbereite und gastfreundliche Bürger.
10. Strapinski gibt am Ende seine Träume auf und findet sein Glück in bürgerlicher Ordnung.

Ja nein Weiss nicht Wo im Text?

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

6 _____

7 _____

8 _____

9 _____

10 _____

Erweiterung

Was wäre gewesen , wenn...

Die Lernenden bekommen eine Textstelle (Seite 25:30) .Sie zeigt Strapinski in einer Kritischen Situation .

Wie wird es sich entscheiden ? Die Lernenden sollen darüber spekulieren ,was passiert wäre, wenn der Schneider seinen Entschluss in die Tat umgesetzt hätte . Wie wäre die Geschichte weitergegangen , wie hätte sie geendet?

Die Übung kann in Einzel , Partner und Gruppenarbeit sowie im plenum durchgeführt werden.

Da stand er nun, gleich dem jüngerling am Schneiderwege, auf einer wirklichen Kreuzstrasse, aus dem Lindenkranze, welcher die Stadt umgab n steigen gastliche Rauchsälen, die goldenen Turmknöpfe funkeln lokend aus den Baumwipfeln, Glück, Genuss und Verschuldung, ein geheimnisvolles Schicksal winkten dort von der Feldseite har aber gänzzte die freie Ferne. Arbeit, Entbehrung, Armut, Dunkeheit harren dort, aber auch ein gutes Gewissen und ein ruhiger Wandel, dieses Fühlend, wollte er denn auch entschlossen ins Felkd abschwenden.

Variante: Der Schneider folgt tatsächlich seinem Entschluss und entscheidet sich für Arbeit, Entbehrung – und ein gutes Gewissen. Nach siener Ankunft in der nächsten Stadt schreibt er Nettechen einen Brief, in dem er ihr erklärt und sie um Verzeillung bittet. Die Lernenden werden für diese Übung in zwei Gruppen geteilt. Die eine Hälfte schreibt den Brief Strapinskis, die andere den Antwortbrief Nettchens.

Rollenspiel: Am Tag nach dem Skandal findet die Unterredung zwischen dem Amtsrat, Nettechen, Strapinski, Melcher Böhni und dem Rechtsanwalt statt. Die Lernenden werden in fünf Gruppen unterteilt. Sie wählen eine Rollenkarte aus und versuchen, sich in die jeweilige Rolle hineinzusetzen und die entsprechenden Argumente in die Diskussion zu bringen. Die Aufgabe des Lehrers besteht darin , die Diskussion zu überwachen, Hilfe zu leisten und gegebenenfalls lenkend einzugreifen.

Arbeitsauftrag: Wählen Sie eine der folgenden Rollenkarten, versetzen Sie sich in die Rolle eines der Beteiligten und argumentieren Sie entsprechend.

Amtsrat: Nettchen ist Ihr einziges Kind. Sie wollen nur ihr Glück Melcher Böhni ist für Sie der ideale Schwiegersohn. Strapinski kommt nicht in Frage . Sie versuchen Nettchen davon zu überzeugen. Sie drohen mit Enterburg.

Nettchen: Sie lieben Strapinski und wollen keinen anderen; schon gar nicht Melcher Böhni. Niemand kann Sie vom Ihrem Entschluss abbringen, Strapinski zu heiraten. Sie betonen Ihre Volljährigkeit.

Melcher Böhni: Sie sehen nun Ihre grosse Chance, Strapinski auszustecken und Nettchen doch noch zu bekommen .Sie überzeugt Nettchen, dass Sie der ideale und einzig richtige Mann für sie sind : Sie machen Strapinski auf allen Ebenen schlecht.

Rechtanwalt: Sie haben herausgefunden, dass gegen Strapinski nichts vorliegt, dass er einen guten Ruf und sichj nie als Graf ausgegeben hat. Sie versuchen, den Amtsrat und Böhni davon zu überzeugen, 1. dass Nettchen volljährig und 2. dass Strapinski unschuldig ist .

e) *Schriftliche Arbeiten*

Die Lernenden verfassen einen Zeitungsartikel (für ein Sensationblatt):
"Skandal in Goldach, polnischer Graf als arbeitsloser Schneider entlarvt."

Leserbrief über den Skandal in Goldach.

"Kleider machen Leute 2000". Verfassen Sie eine moderne Version der Erzählung , die in Ihrem Land spielt.

Wenzel Strapinski und Nettchen Strapinska erzählen ihren Enkeln, wie sie sich kennengelernt haben.

3.4.2 Umgang mit Lyrik

Produktionsorientierte Techniken

Besteht schon über den Stellenwert von Literatur im Fremdsprachenunterricht keineswegs Übereinstimmung, so ist nicht zu erwarten, dass ein–wenn auch produktiver Umgang mit Lyrik auf allgemeine Zustimmung hoffen darf.

Für Arbeit mit Lyrik sprechen jedoch viele Argumente:

- Mit Gedichten Liedern lassen sich Lernende motivieren.
- Gedichte und Lieder locken den Unterricht auf wirken gegen Monotonie im Klassenzimmer.
- Gedichte sind Träger von Gefühlsäußerungen, die in Lehrwerken häufig nicht enthalten sind.
- Bei der Arbeit mit Gedichten werden affektive Lernziele angesprochen. Damit wird der Grundsatz berücksichtigt, dass im Sprachunterricht nicht einseitig das kognitive betont werden soll. Auch das Musisch –Kreative ist zu fördern.
- Gedichte geben das Gefühl vom spielerischen Charakter der Sprache und ermuntern zum Spiel mit der Sprache.
- Gedichte tragen zum Abbau von Sprachangst bei .
- Gedichte verlangen , dass "man sich sehr bewusst mit ihnen auseinandersetzt"³¹ . Dadurch tragen sie zur Erweiterung der sprachlichen Fähigkeiten und zu einer Verbesserung des Lesevermögens bei.
- Gedichte bieten sich "auf Grund ihres exemplarischen Charakter, ihrer überschaubarkeit und Abgeschlossenheit"³² auf allen Lernstufen an .
- Besonders im Anfängerunterricht und in der Mittelstufe unterstützen Rhythmus , klang und Reim die Lektüre und das Rezipieren fremdsprachlicher Texte.
- Lyrische Texte können eigene Schreibversuche in der Fremdsprache initiieren.
- Beim Umgang mit Lyrik erwerben die Lernenden Verständnis für Lyrische Kunstformen und Techniken.
- In viele Gedichten stellt die kulturelle Fremde einen "Irritationsfaktor" dar, der sich jedoch meistens als "Motivationsstärkend"³³ erweist .

³¹ Kussler, Rainer. "Prinzipien der Literaturdidaktik Deutsch als Fremdsprache am Beispiel lyrischer Texte", Zielsprache Deutsch 2, 1980, S 16-22.

³² Löschmann, Martin, und Gisela Schröder. Literarische Texte im fremdsprachenunterricht, Leipzig : VEB Verlag Enzyklopädie, 1988.

³³ Mummert, Ingrid, Nachwuchspoeten : jugendliche schreiben Literarische Texte im Fremdsprache Unterricht. München : Goethe –Institut ; Klett Edition Deutsch 1989.

- Die kulturelle Fremde, der Lernende in einem Gedicht begegnen , führt dazu , dass sie ihre eigene kulturelle position entdecken.

Ein Gedicht umformen

Günter kunert

*Auf der Schwelle des Hauses*³⁴

In den Dünen sitzen .Nichts sehen

Wärme .Nichts hören

Als Brandung .Zwischen zwei

Herschlügen glauben : Nun

Ist Frieden.

Arbeitsschritte

- a) Das Gedicht kann zunächst in prosaaordnung mit dem Arbeitsauftrag gegeben werden, den Text in Versen anzuordnen.

In den Dünen sitzen .Nicht sehen als Sonne .Nichts fühlen als Wärme. Nichts hören als Brandung .Zwischen zwei Herzs schlägen glauben : Nun ist Frieden.

Es werden sich bei der Umformung in Verse verschiedene Zeilenanordnungen ergeben.Die häufigste wird vermutlich so aussehen:

In den Dünen sitzen.

Nicht sehen als Sonne.

Nichts fühlen als wärme.

Nichts hören ans Brandung.

Zwischen zwei Herzs schlägen glauben :

Nun ist Frieden .

³⁴ Kunert, Güner.,, Auf der Gedicht aus fünfzehn Jahren.München : Hanser , 1963.

Beim Vergleich der verschiedenen Zeilenanordnungen können die unterschiedlichen Formen der Wortwiederholung, die sich dabei ergeben, besprochen werden³⁵.

b) Der Text kann inhaltlich so verändert werden, dass er Erfahrungen der Lernenden spiegelt Beispiele " In der Schule", " Auf der Uni", " In der Stadt " usw.

c) Die Texte werden verglichen, eventuell an eine Pinnwand (Gedichtegalerie) geheftet.

3.5 Musik im Fremdsprachenunterricht

3.5.1 Einführung

Singen und Musizieren sind interkulturell durchgängig wichtige Formen der menschlichen Kommunikation. Lieder z.B. sind feste Bestandteile der Kultur einer Gesellschaft in einer bestimmten historischen Situation bzw. der (Sub)Kultur von Subgruppen dieser Gesellschaft: Bauernkriegslieder, ArbeiterInnenlieder, gesellschaftskritische Lieder der LiedermacherInnen, Frauenlieder, Lieder der Anti-Atom-Bewegung, Friedenslieder, Schlager und Pop-, Rock- Punksongs ... bis hin zu Liedern von Fußballfans,.. Lieder sind entstanden in einer bestimmten gesellschaftlichen Situation und sagen über die Zeit und die speziellen Verhältnisse natürlich auch etwas aus. Sie sind deshalb immer ein Stück weit Landeskunde. Lieder und Musik helfen - auch schon im Anfangsunterricht - beim Erlernen einer fremden Sprache. Der Text wird auswendig gelernt und schon ist mensch in der Lage, ein ganzes Lied in der Fremdsprache zu singen. Außerdem lockern Lieder den Unterricht auf, weil es den meisten Menschen Spaß macht zu singen.

3.5.2 Vom Lied zu den Fertigkeiten

³⁵ Waldmann, Günter .produktiver Umgang mit Lyrik: Eine systematische Einführung in die Lyrik, ihre produktive Erfahrung und ihr Schreiben. Für Schule (Sekundarstufe I und II) und Hochschule sowie zum Selbststudium .3.Aufl.Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 1994.

Für den Schüler bedeutet das Lernen mit Musik ein lustvolleres, spontaneres und damit auch angstfreieres Herangehen an die Fremdsprache, da der Text"Träger" Musik emotional geprägt ist und auch Spaß bringt ... spontaner und angstfreier, da der Schüler seine Emotionen, seine Phantasie, seine Erfahrungen, sein Wissen, d.h. sich als Individuum äußern kann und darf. " Dies impliziert eine Steigerung der Motivation"³⁶, sich mit dem Unterrichtsgegenstand und damit auch mit der Fremdsprache und ihren Hauptfertigkeiten, zu beschäftigen.

³⁶ U.Kind: Eine kleine Deutschnusik. Langenscheidt 1993.

Didaktische Motive

4-Literatur :

- Gedichtvertonungen
- Kabarettistische texte

3-Landeskunde :

- Interkulturelles lernen / fremde Erlebniswelten
- Landes- und kulturkundliche Informationen

Einsatzmöglichkeiten Von Musik

1-Freies Assoziieren /

Sprechanlässe schaffen

- Warming up
- Einführen eines Themas
- Natürliches Mitteilungsbedürfnis wecken
- Schwellenangst überwinden

2-Sprachunterricht /

Training de Fertigkeiten

- Wortschatz
- Strukturen / Grammatik
- Aussprache / Intonation
- Schreiben, Sprechen, Hören, lesen

Motivation Musik. Beispiele für den Einsatz von vokal-/Instrumentalmusik im DaF-Unterricht.

3.5.2.1 Fertigkeit Sprechen, Fertigkeit Hören, Fertigkeit Lesen und Fertigkeit Schreiben

Der Hörer/Schüler assoziiert die Musik mit Bildern im Kopf. Der emotionale, nicht verbale Stimulus eines Liedes beeinflusst die Phantasie und veranlasst die Produktion von Sprache, weil er seine Bilder im Kopf und deren Ursache in Sprache umsetzen will.

Die Bilder im Kopf und die vom Emotionalen ausgehende Arbeit, schaffen ein Hörinteresse. Der Lerner möchte erfahren, worum es im Lied wirklich geht, und inwieweit seine Bilder etwas mit dem Lied zu tun haben, und hört selektiv zu.

Da es nicht leicht ist, den " Text eines Rock-Popsongs nur vom Hören zu erschließen, möchte der Schüler den Text auch in schriftlicher Vorlage haben"³⁷, überprüfen ob er richtig gehört hat, und verstehen, was er über den Hörkanal nicht erfassen konnte. Es entsteht ein authentisches Leseinteresse.

Alle Lieder enthalten landeskundliche Aspekte: Themen, die den Lerner emotional ansprechen, und musikalische Eigenschaften, die man für schriftliche Anregungen nutzen kann. Lieder bieten vielfältige Anlässe zum Schreiben anhand der gewählten Didaktisierung und Übungstypologie.

3.5.2.2 Kriterien der Liedauswahl

- Lieder, die spass machen und motivieren
- Lieder, deren thema den schüler anspricht
- Themen / inhalte, die dem schüleralter entsprechen
- Lieder, die der sprachlichen progression der lernergruppe entsprechen
- Lieder mit geeignetem rhythmus
- nicht zu lange lieder
- Lieder mit klarer stimme des sängers
- Lieder mit refrain
- mit landeskundlichen aspekten
- Lieder wenn möglich nutzen für konkrete / gezielte übungen

³⁷ Tim Murphy: Music and songs. Resource Book for teachers. O.U.P. 1992.

3.5.2.3 Was man mit Liedern sonst noch machen kann

- Die Unterrichtsroutine / Monotonie unterbrechen
- Singen: gut für Ausspracheschulung / Intonation / Rhythmus
- Lieder als Werbung / Promotion der Fremdsprache
- Wortschatzfestigung- und Erweiterung
- Landeskunde vermitteln
- Einführung von Dialekten / Umgangssprache
- Grammatische Strukturen üben / Wiederholen
- als Einstieg zum Thema, z.B. in eine Lektüre
- als eigene Fortbildung

3.5.2.4 Didaktisierungen von (rock)Liedern im DaF Unterricht vor dem Hören

- Assoziogramme, Besprechung des Themas, Vorgabe mit Schlüsselwörtern

Nur mit Musik arbeiten

- den Rhythmus zeichnen lassen
- die Musik beschreiben lassen (Adjektive, Verben)
- Musikinstrumente identifizieren lassen
- über die Musik, den Rhythmus, Stimmen, sprechen lassen

Hörverständnis trainieren

- Lückentext ausfüllen lassen
- Zeilen / Abschnitte ordnen lassen
- Reime herausfinden lassen
- falschen Text des Liedes korrigieren lassen
- aufschreiben lassen, was man versteht
- aufzählen lassen, wie oft ein Wort / Satz vorkommt

Leseverstehen üben

- Lied rekonstruieren lassen (Puzzle / Zeilen, ...)

- Glossar mit dem Wortschatz bilden lassen.
- Teile des Liedes lesen und spekulieren lassen

am schriftlichen Ausdruck arbeiten

- Paralelltext/-lied schreiben lassen
- Dialoge erfinden, schreiben und spielen lassen
- eine Geschichte zum Thema des Liedes schreiben lassen
- Brief an den Sänger schreiben
- Kritik / Kommentar schreiben lassen
- semantische Felder bilden und aufschreiben lassen
- Lied weiterschreiben

den mündlichen Ausdruck erweitern

- Umfrage in der Klasse über das Lied herstellen und fragen lassen
- das Lied zusammenfassen lassen
- andere Titel für das Lied erfinden lassen
- Minidialoge, role-plays, sketches mit dem Liedtext spielen
- über das Thema / die Personen / die Handlung des Liedes diskutieren lassen

auch ein bisschen ... Grammatik- und Wortschatzübungen einstreuen

- alle Tempora wechseln
- Personalpronomen wechseln
- Adjektive wechseln (Antonyme / Synonyme)
- Schwierige / nicht bekannte Wörter im Wörterbuch suchen / definieren lassen
- Schlüsselwörter aufschreiben lassen
- Interpunktion ergänzen lassen
- Adjektivdeklinaton üben / ergänzen lassen

Schliesslich ... Spielereien

- Textlied auf einem großen Papier aufschreiben und Wörter, die man mit einem Bild ersetzen könnte, auslassen. So können die Lerner in die Lücken, anstelle von Texten Bilder einsetzen / malen.
- Zeilen eines Liedes auf große Papierstücke aufschreiben und sie an die Lerner verteilen, damit sie sie - entweder auf dem Boden in der richtigen Reihenfolge zusammensetzen oder: Jeder Lerner reiht sich mit seiner Zeile - während des Hörens ... tanzend - in eine Tanzschlange an der richtigen Stelle ein.

Nach dem hören

- Zuordnungsübungen, Fragen zum Text beantworten, Raster ausfüllen

3.6 Videofilme im Fremdsprachenunterricht

Eine besondere Eigenschaft der Videofilme ist, dass sie kommunikative Situationen vollständig darstellen können. Man kann unmittelbar die dynamische Kombination von Ton und Bild zugreifen, das heißt, dass die Ereignisse im Zusammenhang gezeigt werden und ihre unterschiedlichen Faktoren durch den Schüler leicht aufgenommen werden.

Sie können die handelnden Personen gleichzeitig sehen und hören, und können auch die suprasegmentalen Faktoren (wie Alter, Geschlecht, Beziehungen zwischen den Kommunikationspartner, usw.) beobachten. Sie schauen die Kleidung der Personen an und schließen auf ihren sozialen Status, sie erkennen, was die Personen gerade tun, vielleicht spüren auch ihre Stimmungen und Gefühle. Das Verständnis verbaler Äußerungen können auch die paralinguistischen Faktoren unterstützen (Gestik, Mimik, Körperhaltung, usw.).

Der Bildschirm zeigt auch den genauen Platz der Handlung, was Hilfe bei der Entscheidung einer formalen von einer informalen Situation ist. Diese Informationen findet man nicht nur bei den Videofilmen sondern auch bei den Kinofilmen und Fernsehsendungen.

Wir kennen alle den Einfluss des Fernsehens auf unsere Alltage und dessen Vor- und Nachteile. Bei den Videofilmen liegt die Faszination ebenfalls selbst im Medium. Eine Videovorführung sollte einen Fremdsprachenschüler interessieren, so

dass er sie sehen möchte auch wenn sein sprachliches Können beschränkt ist. Der Film sollte so motivierend sein, dass die Schüler Fragen dazu stellen und dazu im Stande sind Aufgaben zu lösen. Wenn die Motivation und das Interesse erweckt werden, entsteht ein ideales Lernklima.

Die Menschen sind im Allgemeinen daran gewöhnt, dass sie in ihrer häuslichen Umgebung viel vor dem Fernseher stehen. Sie genießen Spielfilme, Theaterstücke, Quiz- und Unterhaltungssendungen, Nachrichten, Sportreportagen und Wetterberichte um zu unterhalten und sich zu entspannen. Das Angebot der Fernsehanstalten ist genug groß geworden und am Ende eines Arbeitstages kann man sich auswählen, was man sich anschauen möchte und dies erfolgt ohne Anstrengungen. Bei einem Sprachunterricht ist es anders, weil man sich dort anstrengen muss: Video bedeutet da einen aktiven Umgang mit dem Medium.

Bei allen Unterrichtssituationen kommt dem Lehrer die leitende Rolle, so auch beim Einsatz von Video: er soll die Anziehungskraft dieses Mediums auf den richtigen Weg lenken. Video kann aber auf keinen Fall den Unterrichtenden ersetzen, kann weder Konkurrenz für den Unterrichtenden machen, noch reale Menschen verdrängen. Videofilme sollen den Prozess des Spracherwerbs unterstützen.

Es kann geschehen, dass der Lehrer wenige Kenntnisse in Technik hat und weiß nicht, welches Kabel wohin gehört oder welcher Knopf welche Funktion hat. Es gibt auch eine unangenehmere Situation, dass der technische Mangel des Lehrers nicht beseitigen werden kann. Seine Unsicherheit kann als Folge haben, dass nichts anders mit dem Film gemacht wird, als ihn bloß zuschauen (den Film einzulegen, am Ende das Gerät wieder auszuschalten) und der Rest der Stunde läuft weiter, als ob das Video überhaupt nicht eingesetzt wäre. Deswegen sollten die Lehrer Selbstvertrauen und Kompetenzen besitzen, wenn sie mit einer Videoausrüstung arbeiten.

Das Anschauen von Videofilmen soll für den Lernenden ein aktiver Prozess sein. Aber das häusliche Fernsehen verführt zu einer passiven Aufnahme von Fernsehsendungen. Man soll Begleitmaterialien zur Verfügung stellen, um bei den Schülern eine positive Fernsehhaltung zu stimulieren. In der Arbeit versuche ich auch verschiedene Unterrichtstechniken zu erwähnen, mit denen aktives Verstehen gefördert werden kann, und die Videoinformationen nicht einseitig bleiben können. Es

ist notwendig die Schüler Schritt für Schritt an Video im Unterricht zu gewöhnen und sie verstehen zu lassen, wie wertvoll dieses Medium sein kann.

Übersetzung

Fremdsprachenunterricht und Übersetzen: zwei Begriffe, unter denen sich jeder etwas vorstellen kann. Wir alle haben in höherem oder geringerem Maß Fremdsprachenunterricht genossen. Dort haben wir mehr oder weniger gelernt – meistens weniger, wenn man Allgemeinplätzen wie „Mit Schulenglisch kommt man in England nicht durch“ Glauben schenkt. Auch das Übersetzen kennt jeder: Es hat mit zwei Sprachen zu tun, und es muss jemanden geben, der zwischen diesen zwei Sprachen und deren Sprechern vermittelt, da diese sich sonst nicht verstünden. Die übersetzende Person muss dabei beide Sprachen beherrschen. In der Wissenschaft schließlich haben sich mit der Fremdsprachendidaktik und der Übersetzungswissenschaft zwei Disziplinen zu diesen Themen entwickelt und etabliert.

Bei der Kombination „Übersetzen und Fremdsprachenunterricht“ liegt der Fall jedoch anders: Da die jahrhundertlang vorherrschende Grammatik-Übersetzungsmethode zum Lernen von Fremdsprachen in der Fachliteratur weitgehend diskreditiert ist, beschäftigen sich die Didaktiker nur noch selten mit den Möglichkeiten, die das Übersetzen für den Fremdsprachenunterricht bietet. Daran haben auch kognitive Ansätze nichts geändert, die als Reaktion auf die audiolingualen und audiovisuellen Methoden von einer neuerlichen Hinwendung zu Grammatik und Sprachbewusstheit gekennzeichnet sind. Das Thema führt nach wie vor ein Mauerblümchendasein, sowohl in der Fremdsprachendidaktik als auch in der Übersetzungswissenschaft – beide Disziplinen haben bisher wenig Notiz voneinander genommen. Die Gründe dafür können wie folgt zusammengefasst werden:

Viele glauben nach wie vor, dass man eine Fremdsprache nur gut können müsse, dann stelle sich die Fähigkeit zum Übersetzen von selbst ein.

Viele haben durch das, was sie früher im schulischen Fremdsprachenunterricht praktiziert haben, einen begrenzten Blick dafür, welche Möglichkeiten das Übersetzen bietet und welche Leistungen Übersetzer erbringen.

Das Übersetzen wird von Vertretern der Fremdsprachendidaktik als zu komplex und eher lernhemmend empfunden.

Für die Vertreter der Übersetzungswissenschaft findet „richtiges“ Übersetzen im Fremdsprachenunterricht ohnehin nicht statt.

Gang der Untersuchung

Diese Über- und Unterschätzungen hinsichtlich des Übersetzens zu relativieren und auszuräumen, ist ein übergreifendes Ziel dieser Arbeit. Die Realität der täglichen Unterrichtspraxis zeigt die Berechtigung dieses Anliegen: Stegreifübersetzungen, zweisprachige Semantisierung, zweisprachige Wörterbücher und Vokabelverzeichnisse sowie Satz-für-Satz-Übersetzungen waren und sind bis heute alltägliches Brot von Fremdsprachenlernern und -lehrern. In den Lehrbüchern und in der Fachliteratur sind solche Themen jedoch weitgehend ausgespart.

Aus diesem Mangel ergibt sich das zweite übergreifende Ziel dieser Arbeit: zu zeigen, dass und wie ein durchdachter Einsatz von Übersetzungsübungen den Fremdsprachenunterricht bereichern kann. Dabei werde ich wie folgt vorgehen: Zunächst werde ich den Begriff des Übersetzens klären, danach seine Formen und seine zwei wesentlichen Zwecke im Fremdsprachenunterricht beschreiben. Nach einer knappen Darstellung der neueren Geschichte des Übersetzens und seiner heutigen Rolle stehen die Person der Übersetzerin und der Übersetzungsprozess im Mittelpunkt, verbunden mit der Frage, was man unter translatorischer Kompetenz zu verstehen hat.

Zu Beginn des dritten Kapitels werde ich zunächst nachweisen, warum die Muttersprache nicht aus dem Fremdsprachenunterricht verbannt werden kann. Danach kommen die Wege zur Sprache, die zu einem ersten Ansatz von translatorischer Kompetenz führen: Sprachvergleich hinsichtlich Grammatik und Wortschatz, verbunden mit ersten leichten Übersetzungsübungen, zu denen ich Übungsbeispiele vorstellen und kommentieren werde. In diesem Zusammenhang werde ich auch die positive Rolle der zweisprachigen Semantisierung im Unterrichtsgespräch erläutern. Im vierten Kapitel behandle ich einen der wichtigsten Schritte zur translatorischen Kompetenz – die Textverarbeitungskompetenz. Sie ist so wichtig, dass sie als eigenes Thema behandelt werden muss. Auch zum Erwerb dieser Fertigkeit gibt es Übungen, von denen ich einige repräsentative Beispiele vorstellen werde.

Das fünfte Kapitel zeigt zunächst, warum es heute wichtig ist, bei Fremdsprachenlernern eine zumindest rudimentäre translatorische Kompetenz zu entwickeln. Im Mittelpunkt steht dann die Frage nach den positiven und negativen Wirkungen von Übersetzungsübungen auf die Teilfertigkeiten fremdsprachiges Lesen und Schreiben sowie auf metasprachliche Lernziele wie die Fähigkeit zum kritischen und reflexiven Lesen sowie die heute so stark geforderte interkulturelle Kompetenz. Zum Abschluss werde ich versuchen, eine Brücke zwischen dem Übersetzen und dem in letzter Zeit häufig diskutierten Konzept der Language Awareness zu schlagen. Aus all diesen Diskussionen ergeben sich Möglichkeiten und Grenzen für den Einsatz von anspruchsvollen Übersetzungsübungen im Fremdsprachenunterricht, die ich kurz beschreiben werde. Anschließend stelle ich entsprechende Übungsbeispiele vor und kommentiere sie.

Zwei Bemerkungen zur Terminologie: Nach Daten der Bundesanstalt für Arbeit (2002) sind knapp 70 Prozent aller übersetzerisch Tätigen weiblichen Geschlechts; daher werde ich in der gesamten Arbeit die weibliche Form „Übersetzerin“ verwenden, wenn von einer übersetzerisch tätigen Person im Singular die Rede ist. Als Ausgleich dafür stehen alle anderen Berufsbezeichnungen und die Plurale von Personen in der männlichen Form. Zum zweiten mache ich in dieser Arbeit keinen Unterschied zwischen „Fremdsprache“ und „Zweitsprache“; es wird stets nur von „Fremdsprache“ die Rede sein.

Schlussfolgerung

4. Schlussfolgerung

Als ich als Lehrer tätig war und dadurch Erfahrungen gesammelt habe, bemerkte ich, dass Deutsch als Fremdsprache in Algerien eine große und bedeutende Rolle spielt.

Viele Schüler und Studenten und sogar berufstätige Menschen interessieren sich sehr dafür, diese Sprache zu lernen. Da ich viele Beobachtungen machen und Bemerkungen im Unterricht hören konnte, hat mich dieses Thema und bestimmte Problematiken, interessiert und fasziniert. Warum unterrichtet man so oft im Frontalunterricht und welche Rolle spielen andere Sozialformen im DaF-Unterricht? In wie fern kann der Lehrer verschiedene Sozialformen im Unterricht einsetzen? Und welche Übungsformen sind wichtig für das Erlernen der Fremdsprache.

Die Sozial- und Übungsformen sind eng verbunden, um einen Fremdsprachenunterricht zu realisieren. Sie haben eine kommunikative Zielsetzung und sie führen zu den kommunikativen Handlungen zwischen den Lehrern und seinen Lernenden, d.h. die Sozial- und Übungsformen haben die Rolle der Erweiterung der sprachlicher Kompetenz der Lernenden, die in einem sozialen Lehrkontakt stattfinden

Die Sozialformen bilden ein sehr wichtiges Element jedes Fremdsprachenunterrichts. Sie sind nämlich ein Motivationsfaktor, der den Lernenden zeigt, dass sie mit dem Unterrichtsmaterial nicht nur alleine, wie im Frontalunterricht, sondern auch in Paaren oder Gruppen arbeiten können. Aus diesem Grund muss sich jeder Lehrende Gedanken darüber machen, wie er seinen Unterricht gestalten kann, sodass er auch verschiedene Sozialformen einführt.

Nach der Durchsicht meiner Forschung habe ich festgestellt, dass Sozial- und Übungsformen eine wichtige Rolle im Unterricht spielen.

Meine Vorstellung ist, dass möglichst alle Sozial- und Übungsformen im Unterricht eingesetzt werden sollten.

Man muss die richtigen Bedingungen schaffen und die nötigen Materialien zur Verfügung stellen, wie Räume, Stühle, Fernseher, Radio, Tafel usw. Ich mochte mich in Zukunft weiter mit dem Thema beschäftigen und daran mitwirken, ein zeitgemäßes Konzept für den DaF-Unterricht einzuführen.

Mit dieser Arbeit habe ich versucht, die Problematik bei der Anwendung der Sozial- und Übungsformen zu lösen: Wenn man diese Formen öfter im Unterricht einsetzt; kann man besser und effektiver Deutsch lernen.

Ein interessanter Punkt für eine weitere Forschung wäre, die nonverbale Kommunikation, wie Gestik, Mimik und Körperhaltung der Lernenden und Lehrenden, in den verschiedenen Sozialformen, systematisch zu beobachten und möglichst Indikatoren herauszuarbeiten, an denen man erkennen kann, wie der Unterricht angenommen wird. Interessant wären hierbei nicht nur die Reaktionen der Lernenden, sondern auch die der Lehrenden zu beobachten und auszuwerten, weil die Interaktionen im Unterricht immer eine Wechselwirkung auf beide Seiten haben. Bei meiner Forschung hätte dies aber den vorgegebenen Rahmen gesprengt. Deshalb sehe ich es als Anregung für Studenten, diese Idee für ihre Arbeit aufzugreifen und mit Beobachtungsbögen, die Reaktionen in einer Lehr- und Lernsituation, zu dokumentieren und später auszuwerten.

Ich bin mir sicher, dass interessante Ergebnisse dabei zustande kämen, weil sie nicht auf Befragungen basieren, bei denen immer die Möglichkeit bzw. Wahrscheinlichkeit besteht, dass die Befragten nicht ehrlich antworten, weil sie z. B. höflich sein wollen oder sich nicht trauen die Wahrheit zu sagen, speziell, wenn es um negative Einschätzungen geht.

Die Germanistikabteilung an der Universität in Oran verfügt meiner Meinung nach über fachlich sehr gut ausgebildetes Personal, das engagiert und motiviert arbeitet. Eine Verbesserung würde für mich darstellen, wenn mehr verschiedene Übungsformen im Unterricht eingesetzt werden würden, mit den entsprechenden, dafür nötigen Materialien und Hilfsmitteln. Dies wäre ein Schritt, die Abteilung noch effektiver und damit zukunftstauglicher zu machen, um für die Herausforderungen der Zukunft vorbereitet zu sein und um das Niveau durch ständige Innovationen zu halten, bzw. noch zu steigern.