

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université MOHAMED BEN AHMED- ORAN2
Faculté des Langues Etrangères
Département d'Allemand et de Russe



Support Pédagogique en vue de préparation du dossier
de professorat
Didactique de l'Allemand Langue Etrangère
Master 1

Cours préparé par:

Dr. **KOUICI Née SOFIANE Saliha**, Maître de Conférences « A »

Année universitaire 2023-2024

Nom et Prénom de l'enseignant : KOUICI Née SOFIANE Saliha

E- MAIL : skouici1@yahoo.fr

Matière : Didactique de l'Allemand Langue Etrangère

Unité d'enseignement : fondamentales

Coefficient : 02 **Crédit :** 04 **Volume horaire** Cours : 01h30 TD : : 01h30

Modalité d'évaluation : Continu 50% - Examen 50%

Public cible: Master 1

Stufe: Master1

Module: Didaktik: Deutsch als Fremdsprache

**Titel: Didaktik Deutsch als Fremdsprache: Lehrkonzepte für die höheren
Bildungsstufen: Master1**

Unité d'enseignement	V.H.S 15 Sem	V.H. hebdomadaire <i>Cours</i> <i>TD</i>	Coeff.	Crédit	contenu	Examen
Fondamentale						
Didactique de l'Allemand Langue Etrangère	45h	1h30 1h30	2	4	50%	50%

Objectifs de la matière : La didactique de l'allemand langue étrangère s'inspire des approches didactiques actuelles dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères. Ces approches sont basées sur des principes pédagogiques modernes qui visent à développer les compétences linguistiques et communicatives des apprenants. En effet, l'enseignement de l'allemand langue étrangère s'oriente vers la compétence, l'action et l'apprenant, afin de favoriser un apprentissage efficace et motivant.

Par ailleurs cette Matière a pour objet l'étude des conditions et des modalités d'enseignement et d'appropriation des langues en milieu non naturel. Son objet ainsi défini, l'enseignement est conçu comme le guidage des apprenants dans leur acte d'appropriation linguistico-culturel.

Inhaltsverzeichnis

Einführung.....	5
1.Theoretische Grundkenntnisse des Faches.....	7
1.1.Grundlegende Informationen.....	7
1.1.1.Ursprünge und Aufgaben der Didaktik	7
1.1.1.1.Die Ursprünge didaktischen Denkens	9
1.1.2.Didaktische Theorien, Modellen und Konzepten	10
1.1.2.1.Funktionen didaktischer Theorien	11
1.1.3.Begriffe und Ausdifferenzierungen zur Didaktik.....	12
1.1.3.1.Didaktische Modelle und Konzepte	13
1.1.3.2.Didaktisches Handeln als Vermittlung zwischen Lernenden und Inhalt	16
1.2.Didaktik und Methodik	18
1.3.Deutsch als Fremdsprache.....	20
1.3.1.Deutsch als Fremdsprache in Algerien.....	20
1.4.Begriffsbestimmung der Methode	25
1.4.1.Didaktische Methoden	25
1.5.Didaktische Prinzipien	27
2.Die Kriterien erfolgreichen Unterricht.....	32
2.1.Merkmale guten Unterrichts nach Helmke und Meyer	34
2.2. Guter Fremdsprachenunterricht.....	35
2.3.Unterrichtsplanung	41
2.3.1.Wichtige Kriterien bei der Unterrichtsplanung.....	41
2.3.2. Lehrplanungsarten	44
Jahres- bzw. Lehrgangsplanung.....	44
2.4.Zur Gestaltung des Unterrichts.....	53
3.Fertigkeiten im DaF-Unterricht.....	56
3.1.Aussprache	59
3.2.Wortschatz	63
3.4.Grammatik: Wichtigkeit und Vermittlung.....	66

3.5.Hörverstehen	73
3.Leseverstehen	78
3.6.Leseverstehen	81
3.7.Schreiben	84
3.8.Mündliche Interaktion.....	89
4.Lehr- und Lernstrategien in DaF-Didaktik	93
5.Lehrwerknahe Planung.....	95
6.Schlussfolgerung.....	98
7.Bibliographie	100

Einführung

Didaktik in einem breiten Verständnis bezieht sich auf verschiedene didaktische Handlungsebenen und auf die gesamte Theorie und Praxis der Unterstützung von Lernen. Diese Lektionen bieten eine Annäherung an Didaktik in diesem breiten Verständnis an. Zentrale Begriffe und Konzepte sind dafür: didaktische Entscheidungen, didaktisches Dreieck und Methodik, Lehren und Lernen sowie didaktische Handlungsebenen. Die Begriffe und Konzepte beschreiben je unterschiedliche Perspektiven und Dimensionen des Begriffs ‚Didaktik‘. Es soll deutlich werden, dass sie zwar in einem Zusammenhang stehen, sich aber nicht zwingend direkt beeinflussen und je nach Kontext unterschiedliche Begriffe und auch Handlungslogiken in den Vordergrund rücken. Dabei fließen ergänzend auch empirische Perspektiven ein.

Mit diesen Lektionen in der Didaktik Deutsch als Fremdsprache möchte Ich eine Möglichkeit vorlegen, die der Zielgruppe der Masterlernenden in inhaltlicher Hinsicht und im methodischen Aufbau in besonderer Weise gerecht wird. Inhaltlich geht es mir schwerpunktmäßig um die Gestaltung von Unterricht als Kern des Lehrerberufs. Methodisch ist vorliegenden Didaktikkurse in Form eines handlungsorientierten Lern- und Lehrkurses gestaltet.

Die vorliegenden Didaktikkurse sind dem ersten Studienjahr Master gewidmet. Die Hauptaufgabe von Unterricht und Schule sehen ich generell in der Anregung und Unterstützung von Lern- und Entwicklungsprozessen. Mit diesem Verständnis verbindet sich für uns die Intention, alle Lernenden - im Sinne von Chancengerechtigkeit - gleichermaßen zu fördern und zugleich eine hohe Unterrichtsqualität anzustreben.

Das Fach Didaktik Deutsch als Fremdsprache (DaF-Didaktik) hat verschiedene Ziele und Schwerpunkte. Es umfasst die Vermittlung von Deutsch als Fremdsprache in verschiedenen Kontexten und setzt sich mit den Inhalten und Gegenständen des Faches auseinander.

Didaktik beinhaltet die Vermittlung von Methoden der Fremdsprachenvermittlung, die Sensibilisierung für die sprachliche und kulturelle Vielfalt im DaF-Unterricht und die Planung sowie Umsetzung eines guten DaF-Unterrichts. In der Vermittlung von Methoden der Fremdsprachenvermittlung geht es darum, den Lernenden geeignete Strategien und Techniken beizubringen, um eine Fremdsprache effektiv zu erlernen. Dazu gehören unter anderem das Training der Lesefähigkeit, das Hörverstehen, die mündliche und schriftliche Kommunikation sowie die Grammatik. Die Didaktik beinhaltet auch die Auswahl und Anwendung von geeigneten Lehrmaterialien und die Gestaltung von abwechslungsreichen Lernaktivitäten, die den Lernenden motivieren und ihre Sprachkompetenzen verbessern.

Ein weiterer wichtiger Aspekt der Didaktik im DaF-Unterricht ist die Sensibilisierung für die sprachliche und kulturelle Vielfalt. Hierbei geht es darum, den Lernenden nicht nur die Sprache an sich zu vermitteln, sondern auch ein Bewusstsein für die kulturellen Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Sprachräume zu schaffen. Dies kann dazu beitragen, Vorurteile abzubauen und interkulturelle Kompetenzen zu fördern. Die Lehrkraft sollte daher im DaF-Unterricht nicht nur als Sprachvermittler, sondern auch als interkultureller Vermittler agieren.

Um diese Ziele zu erreichen, beschäftigt sich die Didaktik für Deutsch als Fremdsprache mit verschiedenen Lehr- und Lernmethoden. Dabei werden sowohl traditionelle als auch moderne Ansätze berücksichtigt, um den individuellen Bedürfnissen und Voraussetzungen der Lernenden gerecht zu werden. Ein wichtiges Element ist dabei die Entwicklung von Lehrmaterialien, die den Lernenden ermöglichen, die deutsche Sprache auf eine abwechslungsreiche und motivierende Weise zu erlernen. Zudem werden auch Aspekte wie die Förderung von Lernstrategien und die Integration digitaler Medien in den Unterricht behandelt.

1.Theoretische Grundkenntnisse des Faches

1.1.Grundlegende Informationen

Im Folgenden werden zunächst der Begriff der Didaktik geklärt und die Aufgaben der Didaktik näher bestimmt. Dann skizzieren wir verschiedene didaktische Ansätze und werten sie vor dem Hintergrund der bisherigen Überlegungen aus. Abschließend fragen wir nach den Eigenschaften didaktischer Modelle und diskutieren die Bedeutung didaktischer Theorien für das unterrichtliche Handeln.

1.1.1.Ursprünge und Aufgaben der Didaktik

Die Ursprünge didaktischen Denkens lassen sich bis in die Antike zurückverfolgen. So bieten bereits PLATONS Schriften Einsichten in das pädagogische und didaktische Denken der Sophisten- beispielsweise zur Frage, was gelehrt werden soll und worin die Ziele des Unterrichts bestehen, sowie zu Fragen des Lehrplans oder zum Bildungswert einzelner Disziplinen bzw. Künste (vgl. MARTIAL 1996, S. 38 ff). Von einer Didaktik im Sinne einer weitergehenden Reflexion von Unterrichtsfragen kann allerdings erst mit Beginn des 17. Jahrhunderts gesprochen werden, als auch der Begriff der Didaktik erstmals von Wolfgang RATKE (1571-1635) verwendet wird. RATKE bezeichnet sich selbst als "didacticus", versteht sich als Reformator im Bereich des Unterrichtswesens und beschäftigt sich in seinen Arbeiten neben der Zielfrage von Unterricht auch mit methodischen und organisatorischen Aspekten und zielt damit auf Unterricht in seiner gesamten Breite. In seiner 1632 veröffentlichten Didaktik unterscheidet er eine allgemeine "Lehrartlehre" von weiteren speziellen didaktischen Teildisziplinen: von einer *Ordnungslehre*, einer *Verstehenslehre*, einer *Behaltenslehre*, einer *Sprachlehre*, einer *Lehrlehre*, einer *Erkenntnis-* und einer *Werkzeuglehre* (vgl. RATKE 1970, S. 303 ff.).

Ein ebenfalls umfassendes didaktisches Werk legt Johann Amos COMENIUS 1657 mit seiner ‚didactica magna‘ vor. Diesem Werk liegt ein Didaktikverständnis im Sinne einer ‚Lehrkunst‘ zugrunde, bei der - im Gegensatz zur Auffassung von Lehre im Mittelalter- davon ausgegangen wird, dass es nicht ausreicht, die zu lehrenden Wissenschaften zu beherrschen. Nach COMENIUS strebt der Mensch danach, aller Dinge kundig zu werden (‚gelehrte Bildung‘), die Dinge und sich selbst zu beherrschen (‚Tugend‘) und sich selbst und alles auf Gott als den Ursprung aller Dinge zurückzuführen (‚Frömmigkeit‘) (vgl. 1992, S. 31 ff.). Lernprozesse dienen der Realisierung dieser Ziele. So beschreibt COMENIUS didaktische Prinzipien zur Sicherheit, Leichtigkeit, Dauerhaftigkeit oder Schnelligkeit des Lernens. Darüber hinaus finden sich in der ‚Großen Didaktik‘ Handlungsanweisungen zur Durchführung und zur

Organisation von Unterricht sowie Hinweise zu bereichsspezifischen Methoden in den Wissenschaften, den Künsten, den Sprachen oder der Sittenlehre und Vorschläge zu den Lehrinhalten (vgl. ebd., S. 84 ff.). Während sich CoMENIUS in seinen didaktischen Überlegungen stärker am Lernen orientiert, ist die Didaktik HERBARTs (1776-1841) deutlich durch den Erziehungsbegriff geprägt. HERBART sieht die Erziehung zur Tugend als das oberste Ziel und geht der Frage nach, wie eine solche Erziehung möglich sei. Neben der ‚Regierung‘ der Kinder (erste Stufe der Erziehung, die sich auf die Autorität und die Zuwendung des Erziehers gründet) und der ‚Zucht‘ (Beeinflussung von Verhalten und innerer Haltung auf der Basis von Einsicht) stellt der Unterricht eine weitere Erziehungsform dar. Entsprechend charakterisiert HERBART die Lehre vom Unterricht (Didaktik) nicht als eigenständige Disziplin, sondern als einen Bestandteil allgemeiner Pädagogik. HERBART beschreibt den Lernprozess als eine Abfolge von Phasen bzw. Stufen, die er aus seinen Überlegungen zum Erkenntniserwerb ableitet. Sie werden von ZILLER auf den Unterricht übertragen und als Analyse (Zielangabe, Aktivierung des Gedankenkreises), Synthese (Darbietung des neuen Stoffes durch Vortrag, Erzählung oder Gespräch), Assoziation (Verknüpfung der neuen mit den alten Vorstellungen), System (Formulierung der allgemein gewonnenen Erkenntnis als Regel oder Gesetz) und Methode (Anwendung des neu Gelernten) bezeichnet (vgl. ZILLER 1884, S. 259 ff.). Diese erste Form eines didaktischen Artikulationsschemas wird später von REIN in einer vereinfachten Terminologie (Vorbereitung, Darbietung, Verknüpfung, Zusammenführung, Anwendung) übernommen (vgl. 1907, S. 109). Neben der Frage des Ablaufs von Lernprozessen kommen bei HERBART die Unterrichtsgegenstände in den Blick, deren Auswahl, Anordnung und Behandlung nach HERBART von der Didaktik zu klären sind. Die Unterrichtsgegenstände sind das Moment, worüber Erziehende und Zöglinge im Unterricht in Verbindung treten.

- Eine stärker auf Bildung ausgerichtete Auffassung von Didaktik vertritt Otto WILLMANN (1839-1920), der streng zwischen der Didaktik als der Lehre vom Bildungserwerb durch Unterricht und der Pädagogik als Erziehung im engeren Sinne unterscheidet und beide Disziplinen als nebengeordnet verstanden wissen möchte. In diesem Sinne umfasst die Didaktik eine Theorie der Inhalte, der Ziel- und Methodenfragen des Unterrichts, eine Lehrplantheorie sowie eine Theorie des Bildungswesens, die WILLMANN neben der Schule auf die Kirche, auf Berufsverbände und auf die Lehrerbildung ausweitet (vgl. WILLMANN 1967). Unter Berufung auf z. B. RATKE sieht WILLMANN die Begründung der Erziehungsziele in der sozialen Eingebundenheit des Menschen und fordert die Überwindung des (HERBARTschen) Individualismus durch eine Betonung der sozialen Seite von Bildung.

Didaktik ist ein Begriff, der sich auf die Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens bezieht. Es handelt sich um eine wissenschaftliche Disziplin, die sich mit der Planung, Gestaltung und Durchführung von Lehr- und Lernprozessen befasst. Die Didaktik beschäftigt sich mit Fragen wie den Zielen des Unterrichts, den Inhalten, den Methoden, den Lernprozessen, der Bewertung und der Organisation des Unterrichts.

Die Didaktik bezieht sich sowohl auf den Unterricht in formalen Bildungseinrichtungen wie Schulen und Universitäten als auch auf informelles Lernen in anderen Kontexten. Sie untersucht, wie Wissen und Fähigkeiten am effektivsten vermittelt und erworben werden können und wie Lernende motiviert und unterstützt werden können.

Die Didaktik umfasst verschiedene didaktische Modelle und Ansätze, die auf unterschiedlichen pädagogischen Theorien und Konzepten basieren. Dazu gehören beispielsweise der Konstruktivismus, der handlungsorientierte Unterricht, das problembasierte Lernen und das kooperative Lernen.

Im Folgenden werden zunächst der Begriff der Didaktik geklärt und die Aufgaben der Didaktik näher bestimmt. Dann skizzieren wir verschiedene didaktische Ansätze und werten sie vor dem Hintergrund der bisherigen Überlegungen aus. Abschließend fragen wir nach den Eigenschaften didaktischer Modelle und diskutieren die Bedeutung didaktischer Theorien für das unterrichtliche Handeln

1.1.1.1. Die Ursprünge didaktischen Denkens

Die Ursprünge didaktischen Denkens lassen sich bis in die Antike zurückverfolgen. Bereits in den Schriften von Platon finden sich Einsichten in das pädagogische und didaktische Denken der Sophisten, beispielsweise zur Frage, was gelehrt werden soll, worin die Ziele des Unterrichts bestehen, sowie zu Fragen des Lehrplans oder zum Bildungswert einzelner Disziplinen oder Künste. Eine weitergehende Reflexion von Unterrichtsfragen im Sinne einer Didaktik im heutigen Verständnis kann allerdings erst mit Beginn des 17. Jahrhunderts festgestellt werden, als der Begriff der Didaktik erstmals von Wolfgang Ratke verwendet wurde. Ratke bezeichnete sich selbst als "didacticus", verstand sich als Reformier im Bereich des Unterrichtswesens und beschäftigte sich in seinen Arbeiten neben der Zielfrage von Unterricht auch mit methodischen und organisatorischen Aspekten, die auf Unterricht in seiner gesamten Breite abzielten. Johann Amos Comenius legte 1657 mit seiner "Didactica Magna" ebenfalls ein umfassendes didaktisches Werk vor, das ein Didaktikverständnis im Sinne einer "Lehrkunst" zugrunde legte. Comenius strebte danach, dass der Mensch aller Dinge kundig werde, die Dinge und sich selbst beherrsche und sich selbst und alles auf Gott als den Ursprung aller Dinge zurückführe. Lernprozesse dienten der Realisierung

dieser Ziele. Darüber hinaus beschrieb Comenius didaktische Prinzipien zur Sicherheit, Leichtigkeit, Dauerhaftigkeit oder Schnelligkeit des Lernens. Die Didaktik von Herbart war deutlich durch den Erziehungsbegriff geprägt und sah die Erziehung zur Tugend als das oberste Ziel. Herbart beschrieb den Lernprozess als eine Abfolge von Phasen bzw. Stufen, die er aus seinen Überlegungen zum Erkenntniserwerb ableitete. Neben der Frage des Ablaufs von Lernprozessen kamen bei Herbart auch die Unterrichtsgegenstände in den Blick, deren Auswahl, Anordnung und Behandlung von der Didaktik zu klären waren. Otto Willmann vertrat eine stärker auf Bildung ausgerichtete Auffassung von Didaktik und unterschied streng zwischen der Didaktik als der Lehre vom Bildungserwerb durch Unterricht und der Pädagogik als Erziehung im engeren Sinne. Die Didaktik umfasste eine Theorie der Inhalte, der Ziel- und Methodenfragen des Unterrichts, eine Lehrplantheorie sowie eine Theorie des Bildungswesens, die Willmann neben der Schule auf die Kirche, auf Berufsverbände und auf die Lehrerbildung ausweitete.

1.1.2. Didaktische Theorien, Modellen und Konzepten

Die Didaktik beschäftigt sich mit Fragen von Lehren und Lernen, mit Zielen, Inhalten, Methoden und Ablauf von Unterricht sowie mit der Gestaltung von Lehrplänen. Es gibt eine Vielzahl von Definitionen, die die verschiedenen Aspekte abdecken. Ein weites Verständnis von Didaktik, wie es beispielsweise bei Dolch zu finden ist, kennzeichnet Didaktik als "die Wissenschaft und Lehre vom Lernen und Lehren überhaupt". Mit Bezug auf den Unterricht kann auch - im Sinne Heimanns - von Didaktik als Theorie und Lehre von allen den Unterricht bestimmenden Faktoren in ihrer Wechselbeziehung gesprochen werden.

- Didaktik ist ein Begriff, der sich auf die Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens bezieht . Es handelt sich um eine wissenschaftliche Disziplin, die sich mit der Planung, Gestaltung und Durchführung von Lehr- und Lernprozessen befasst. Die Didaktik beschäftigt sich mit Fragen wie den Zielen des Unterrichts, den Inhalten, den Methoden, den Lernprozessen, der Bewertung und der Organisation des Unterrichts.
- Die Didaktik bezieht sich sowohl auf den Unterricht in formalen Bildungseinrichtungen wie Schulen und Universitäten als auch auf informelles Lernen in anderen Kontexten. Sie untersucht, wie Wissen und Fähigkeiten am effektivsten vermittelt und erworben werden können und wie Lernende motiviert und unterstützt werden können.

- Die Didaktik umfasst verschiedene didaktische Modelle und Ansätze, die auf unterschiedlichen pädagogischen Theorien und Konzepten basieren. Dazu gehören beispielsweise der Konstruktivismus, der handlungsorientierte Unterricht, das problembasierte Lernen und das kooperative Lernen.
- Die Didaktik kann als die Kunst und Wissenschaft des Lehrens und Lernens betrachtet werden, die darauf abzielt, den Unterricht effektiv, motivierend und zielgerichtet zu gestalten und den Lernenden optimale Lernbedingungen zu bieten.

1.1.2.1.Funktionen didaktischer Theorien

- (1) Didaktische Theorien können zum Verstehen und zum Erklären sowohl individueller als auch allgemeiner sozialer Tatbestände bzw. Gegebenheiten angewendet werden.
- (2) Didaktische Theorien können bei Prognosen mit gesetzmäßigem Charakter über individuelle Ereignisse oder allgemeine Prozesse Anwendung finden.
- (3) Didaktische Theorien können zur Prüfung ihrer eigenen kognitiven Qualität dienen, auch um ihren Anwendungs- und Geltungsbereich systematisch und kritisch auszuloten.
- (4) Didaktische Theorien können zur Kritik an anderen Theorien eingesetzt werden. Sie können dadurch auch zu Metatheorien werden, d. h. zu Theorien, die andere Theorien wiederum wissenschaftlich prüfen.
- (5) Didaktische Theorien können zur Produktion neuer Theorien verwendet werden; desgleichen zur Planung, Durchführung und Evaluation, d. h. Auswertung von Forschungsprogrammen. Sie können auch hier wiederum andere Theorien oder gar Metatheorien kritisch beleuchten und im Rahmen dieser Funktion zu neuen Einsichten, d. h. zu einer Heuristik führen, oder aber die Methodologie, d. h. die wissenschaftliche Vorgehensweise, verbessern oder gar Ansätze zu einer Theorie des Erkenntnisfortschrittes selbst liefern.
- (6) Didaktische Theorien können zur kritischen Analyse und regelgeleiteten Veränderung sozialer Wirklichkeit, also der Praxis dienen. Sie können dabei bei der Aufdeckung von impliziten Wert- und Normorientierungen und/oder ideologischen Fixierungen, also zur Ideologiekritik, herangezogen werden. In diesem Zusammenhang führen Theorien auch zu Antizipationen einer

besseren Praxis oder zur programmatischen Herausarbeitung konkreter Utopien.

- (7) Didaktische Theorien können in didaktische Modelle transformiert werden. Dabei werden tragende Elemente der Grundstruktur eines Zusammenhangs, der in einer Theorie repräsentiert wird, sichtbar gemacht. Didaktische Modelle können zur Lösung praktischer Forschungsprobleme Verwendung finden. Sie dienen in erster Linie aber als grundlegender Bezugsrahmen für alle in der pädagogischen Praxis tätigen Personen bei der Entwicklung von Konzepten für ihr konkretes Handeln. Darauf wird an späterer Stelle näher eingegangen.

Didaktische Theorien können als Hypothesenrahmen für empirische Lehr-, Lern-, Schul-, Bildungs- und Unterrichtsforschung dienen.

1.1.3. Begriffe und Ausdifferenzierungen zur Didaktik

Der oben kurze Überblick über didaktische Auffassungen bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts zeigt, dass Didaktik sich mit Fragen von Lehren und Lernen, mit Zielen, Inhalten, Methoden und Ablauf von Unterricht sowie mit der Gestaltung von Lehrplänen beschäftigt. Dabei kann noch einmal sowohl hinsichtlich allgemeiner und spezifischer Formen einer Didaktik als auch hinsichtlich schulischer und außerschulischer Lehr-Lernprozesse differenziert werden.

Die Frage, was Didaktik letztlich ‚ist‘, kann nur definitorisch geklärt werden. Die Vielzahl von solchen Definitionen deckt im Gesamt die o.g. Aspekte ab, häufig finden sich jedoch individuelle Schwerpunktsetzungen und Eingrenzungen (vgl. PETERSEN 1996, S. 16 ff.). Wir folgen hier einem weiten Verständnis von Didaktik, wie es etwa bei DOELCH zu finden ist, der Didaktik als "die Wissenschaft und Lehre vom Lernen und Lehren überhaupt [kennzeichnet]. Sie befasst sich mit dem Lernen in allen Formen und dem Lehren aller Art auf allen Stufen ohne Besonderung auf den Lehrinhalt" (1965, S. 45).

Mit Bezug auf den Unterricht kann auch- im Sinne HEIMANNs- von Didaktik als Theorie und Lehre von allen den Unterricht bestimmenden Faktoren in ihrer Wechselbeziehung gesprochen werden (vgl. 1962), ‚Didaktik‘ stammt aus dem Griechischen und bedeutet als Verb ‚didáskein‘ sowohl ‚unterrichten‘ oder ‚lehren‘ als auch ‚belehrt werden‘ oder ‚lernen‘ (vgl. Arnold 2010b; auch Schlutz 2006). Diese doppelte Wortbedeutung ist ein Grund dafür, dass es manchmal zu Begriffsvermischungen kommen kann, dass nämlich Lernen und Lehren vermeintlich als sich zwingend bedingende Prozesse oder gar als ein- und derselbe Prozess gesehen werden. Dabei sind

Lernen und Lehren aber unterschiedliche Handlungsformen und folgen unterschiedlichen Handlungslogiken, auch wenn sie in einer Situation (z.B. einer Unterrichts- oder Lehr-Lernsituation) aufeinandertreffen können. Analytisch relevant ist, dass Lehren und Lernen jeweils anderen Handlungslogiken folgen, anders theoretisch begründet und empirisch untersucht werden und zudem unabhängig voneinander bestehen können.

Didaktik ist – kurz gesagt – die Reflexion der Gestaltung von Lehren zur Unterstützung von Lernen. Umfassender heißt das: „Didaktik ist die Reflexion der Entwürfe von Interventionsstrategien. Dabei geht es um die Vermittlung von Lerngegenständen. Diese werden mit Vermittlung durch die Lehrenden in den Bedeutungszusammenhang der Lernenden aufgenommen. Dabei werden Lernsituation und institutionelle, soziale, politische und ökonomische Rahmenbedingungen analysiert und interpretiert. Auf diesen Grundlagen werden, bezogen auf Intentionen [...] und Themen [...] angemessene Lernarrangements mit Hilfe von Methoden und Medien konzipiert. Ausgangspunkt aller didaktischen Theorien sind die Lernenden. Daran schließt sich das zentrale didaktische Problem an, wie die Lehrenden – im weitesten Sinn – handeln können, um deren Aneignungsprozesse zu unterstützen“ (Faulstich & Zeuner 2006, S. 51).

1.1.3.1. Didaktische Modelle und Konzepte

Die Didaktik ist von entscheidender Bedeutung für Bildung und Unterricht. Sie befasst sich mit der Planung, Gestaltung und Durchführung von Lehr- und Lernprozessen. Ihre Wichtigkeit liegt darin, den Lehrkräften zu helfen, den Unterricht effektiv und zielgerichtet zu gestalten und den Lernenden optimale Lernbedingungen zu bieten.

Durch die Didaktik können Lehrkräfte die Lerninhalte und -ziele an die Bedürfnisse und Voraussetzungen der Lernenden anpassen. Sie berücksichtigt unterschiedliche Lernstile, Interessen und Fähigkeiten und ermöglicht so eine differenzierte und individualisierte Unterrichtsgestaltung.

Zusätzlich unterstützt die Didaktik die Entwicklung von Kompetenzen bei den Lernenden, nicht nur im Fachwissen, sondern auch in überfachlichen Kompetenzen wie kritischem Denken, Problemlösung, Kommunikation und Teamarbeit. Im Fach Deutsch legt die Didaktik besonderen Wert auf die Förderung sprachlicher Kompetenzen wie Lesen, Schreiben, Sprechen und Zuhören. Sie vermittelt nicht nur die deutsche Sprache, sondern auch literarische und kulturelle Inhalte.

Die Didaktik trägt dazu bei, dass der Unterricht effektiv, motivierend und nachhaltig ist. Sie unterstützt die Lernenden dabei, ihr volles Potenzial zu

entfalten und sich zu selbstständigen und kritischen Denkern zu entwickeln. Daher ist die Didaktik von großer Bedeutung für eine qualitativ hochwertige Bildung.

Im Folgenden sollen daher Begriffsklärungen der Begriffen Theorie, Modell, Konzept aufgedeckt werden. Die Kenntnis der Begriffe fördert die Selbstnavigation im wissenschaftlichen Arbeiten.

Didaktik als angewandte Sozialwissenschaft hat die Aufgabe, ihre Forschungsergebnisse, die in didaktischen Theorien zusammengefasst sind, auf die Praxis hin zu reflektieren. Diese Reflexionsarbeit ist als Transformationsprozess zu begreifen, auf dessen Weg zur Praxis hin mindestens zwei Stationen herausgearbeitet werden müssen. Sie werden als Modell und Konzept bezeichnet. So stehen Modell und Konzept als Transformationsstationen zwischen Theorie und Praxis. An ihrer Entwicklung sind mindestens zwei Personengruppen, die WissenschaftlerInnen und PraktikerInnen, beteiligt, wie die nachstehende Abbildung zeigt.

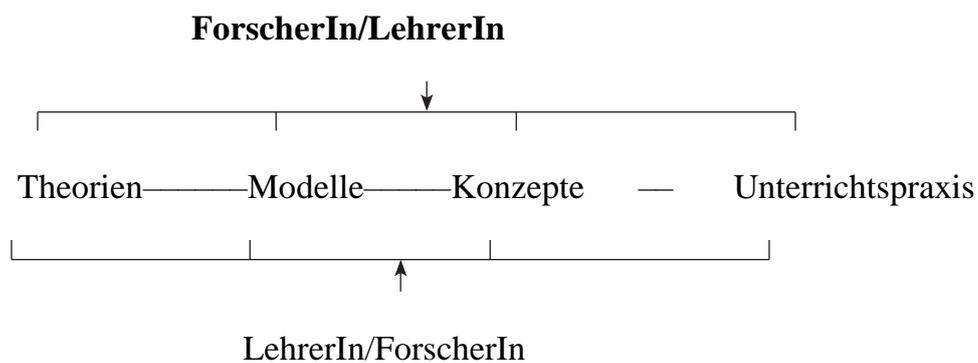


Abb. 1. Der Zusammenhang von Theorien, Modellen und Konzepten

Zum Theoriebegriff: Über Theorien und ihre Funktionen in der Didaktik in Bezug auf das didaktische Handeln ist bereits oben referiert worden. In der didaktischen Literatur stehen Theorien häufig in Zusammenhang mit Modellen und Konzepten der Didaktik und diese werden insgesamt auf die Praxis bezogen.

Nicht selten werden die Begriffe Theorien und Modelle der Didaktik in einem Atemzug oder synonym gebraucht (Blankertz 1975, 16 u. 18). Ein Gleiches gilt für die Begriffe Modell und Konzept.

Zum Modellbegriff: In einem längeren Beitrag über „Modelle“ in Erziehungstheorien“ hat Wolfgang Brezinka auf den vielfältigen Gebrauch des Modellbegriffs in der Pädagogik – und er bezieht hier auch die Didaktik mit ein – hingewiesen (Zschr. f. Päd. 1984, 835ff). Brezinka führt 15 verschiedene Begriffsbestimmungen auf. Drei Bestimmungen sind für den vorliegenden Zusammenhang von Interesse.

- a) Unter Modell als Plan versteht Brezinka Stundenmodelle, Unterrichtsmodelle oder Modelle zur Unterrichtsvorbereitung; aber auch sogenannte Stundenbilder, Planungsschemata, Unterrichtsentwürfe, in angelsächsischen Ländern „lesson-plans“ genannt.
- b) Beim Modell als Kategorie wird der Modellbegriff als eine bestimmte Position didaktischer Theoriebildung angesehen. Auf dem Hintergrund der über den Theoriebegriff gemachten Ausführungen kann unter Modell als didaktischer Kategorie aber eher eine Regionaltheorie verstanden werden. Diese hat lediglich eine bestimmte Reichweite, und sie ist in übergreifendere Theorien eingebettet. Die Gleichsetzung des Modellbegriffs mit dem Begriff der Kategorie sollte daher aufgegeben werden, zumal die vorgenannte Bestimmung von Modell als Plan plausibel erscheint.
- c) Modell als Theorie: Brezinka weist ausdrücklich darauf hin, dass diese Bestimmung u. a. bei Blankertz (1975) zu finden ist. Auf dem Hintergrund der Theoriediskussion und der ersten Bestimmung von Modell als Plan sowie aus Gründen der begrifflichen Eindeutigkeit erscheint es angebracht, diese Bestimmung aufzugeben.

Übung:

Was passt zusammen?

Fragen	Antworten
Wie werden die Begriffe Theorien und Modelle der Didaktik in der didaktischen Literatur häufig verwendet?	Im deutschsprachigen Raum sind umfassende Theorien auf unterschiedlichen Ebenen (Schüler-, Lehrer-, Unterrichtsebene) eher selten. Es wird darauf hingewiesen, dass diese Lücke in der deutschen Didaktik beschrieben wurde. Es könnte interessant sein, mehr über die Gründe für diese Seltenheit zu erfahren
Welche verschiedenen Funktionen hat der Modellbegriff in der Pädagogik und Didaktik?	In der didaktischen Literatur werden die Begriffe Theorien und Modelle häufig nebeneinander gebraucht, ohne eine genauere Differenzierung zu erfahren. Zudem gibt es eine Vielzahl von Begriffsbestimmungen, die zu Verwirrungen und Missverständnissen bei der Behandlung des Themas führen können
Welche Rolle spielen umfassende Theorien in der didaktischen	Didaktische Theorien haben verschiedene Funktionen in der Didaktik. Sie dienen beispielsweise als

Forschung und Entwicklung im deutschsprachigen Raum?	Metatheorie zur Kritik an anderen Theorien, zur Produktion neuer Theorien, zur kritischen Analyse und Veränderung sozialer Wirklichkeit, sowie zur Transformation in didaktische Modelle, in denen dann die Grundstruktur der Theorie sichtbar wird
Welche Bedeutung haben didaktische Modelle in Bezug auf die Thematisierung fachlich gebundenen Wissens?	Die allgemeine Didaktik wird als ein auf Vollständigkeit zielendes Theoriegebäude zur Analyse und Planung didaktischen Handelns in schulischen und anderen Lehr- und Lernsituationen beschrieben. Es könnte interessant sein, mehr über die Anwendung und Entwicklung der allgemeinen Didaktik zu erfahren
Was sind die wichtigsten didaktischen Modelle, die in Deutschland diskutiert wurden?	Didaktische Theorien haben verschiedene Funktionen in der Didaktik. Sie dienen beispielsweise als Metatheorie zur Kritik an anderen Theorien, zur Produktion neuer Theorien, zur kritischen Analyse und Veränderung sozialer Wirklichkeit, sowie zur Transformation in didaktische Modelle, in denen dann die Grundstruktur der Theorie sichtbar wird
Was sind die Funktionen von didaktischen Theorien in der Didaktik?	Didaktische Modelle sind auf die Thematisierung fachlich gebundenen Wissens zentriert. Es könnte interessant sein, mehr über die Auswirkungen dieser Zentriertheit auf die praktische Anwendung der didaktischen Modelle zu erfahren
Welche Bedeutung hat die allgemeine Didaktik und wie wird sie definiert?	Der Modellbegriff wird in der Pädagogik vielfältig verwendet und bezieht auch die Didaktik mit ein. Es wurden 15 verschiedene Begriffsbestimmungen aufgeführt, von denen drei für den vorliegenden Zusammenhang von Interesse sind. Diese Bestimmungen können weitere Einblicke in die Funktionen des Modellbegriffs in der Pädagogik und Didaktik bieten.

1.1.3.2. Didaktisches Handeln als Vermittlung zwischen Lernenden und Inhalt

Didaktik ist damit der weitere Begriff im Vergleich zum Lehren, er umfasst auch die Gestaltung von Lernarrangements, die ohne Lehre im engeren Sinn auskommen und meint somit zusammenführend die gedankliche Vor- und auch Nachbereitung von Lernprozessen unter Bezugnahme auf das zu Vermittelnde und die Voraussetzungen der Lernenden.

Hauptaufgabe didaktischen Handelns ist es, „die Distanz zwischen Thematik und Adressaten zu überbrücken, zwischen Lerngegenstand und Lernendem zu vermitteln“. Dieses Verhältnis zwischen Lerngegenstand, Lernenden und Lehrenden als den didaktisch Handelnden findet sich pointiert in der bekannten grafischen Darstellung des didaktischen Dreiecks welches ursprünglich mit

seinen Komponenten Schüler*in, Lehrer*in und Stoff von Herbart Anfang des 19. Jahrhunderts beschrieben und u.a. von Klafki weiter ausgeführt wurde.

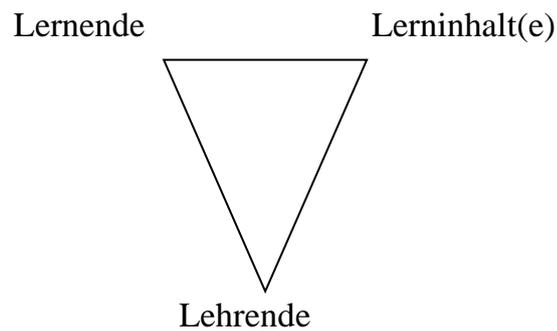


Abbildung 2: Didaktisches Dreieck

Das didaktische Dreieck bringt somit die zentralen Herausforderungen didaktischen Handelns auf den Punkt: Es geht um die Beziehung zwischen Lernenden und Inhalten. Die Distanzüberbrückung zwischen Lernenden und Inhalten soll durch Lehrende unterstützt werden. Zentraler Prozess bleibt aber die Aneignung zwischen Lernenden und Inhalten.

Didaktik beinhaltet somit nicht nur das Tun in der direkten pädagogischen Interaktion, sondern immer auch die Vorbereitung, Analyse und Reflexion derselben. Didaktisches Handeln kann damit auch als „Suchbewegung“ beschrieben werden, in der es gilt, Bedürfnisse und Erwartungen der AdressatInnen und Teilnehmenden zu antizipieren, zu identifizieren und gleichzeitig Interesse für unterschiedliche Themen zu wecken. Die AdressatInnen wiederum suchen ihrerseits nach einem für sie angemessenen Angebot. Die Suchbewegungen finden also auf beiden Seiten statt, bei den Lehrenden oder Planenden und bei den Lernenden.

1.2. Didaktik und Methodik

Methoden des Unterrichts dienen dazu, dem Lehrer erfolgreiches Lehren und dem Lerner erfolgreiches Lernen zu ermöglichen. Lehren und Lernen aber richten sich immer auf zielorientierte Inhalte [...], auf Wissen oder Erkenntnisse, Fähigkeiten oder Fertigkeiten, Verhaltensformen oder Einstellungen. Bevor man also erforschen oder erproben oder darüber Aussagen machen kann, welcher Weg, welche Methoden für diesen oder jenen erstrebten Lehr- oder Lernvorgang bei bestimmten gegebenen Bedingungen mehr oder minder zweckmäßig sind, muss man das Ziel oder die Ziele und die auf die Ziele hin ausgewählten Inhalte kennen, die durch die Lehre vermittelt und im Lernen angeeignet werden sollen.

Wenn Inhalte unter bestimmten Zielvorstellungen als zu lehrende und zu lernende Inhalte ausgewählt und bestimmt werden, dann muss dabei immer mitgedacht werden, dass sie sich in Methoden des Unterrichts, des Lehrens und Lernens umsetzen lassen müssen. Insofern ist Didaktik im engeren Sinne unausweichlich auf Methodik angewiesen, nämlich im Hinblick auf die Verwirklichung der gesetzten Ziele, die sich in Lehr- und Lerninhalten niederschlagen.

Umgekehrt aber sind Unterrichtsmethoden überhaupt nur begründbar im Hinblick auf didaktische Vorentscheidungen. [...]

Der Satz vom Primat der Didaktik ist gerade deshalb bis in die alltägliche Unterrichtspraxis hinein von so großer Bedeutung, weil eine unangemessene Methode Lernziele und entsprechende Inhalte verfälschen kann, vielleicht sogar, ohne dass der Unterrichtende es merkt.

Die Methodik schreibt planend vor, wie eine Sache angeboten, untersucht, dargeboten kann und dargeboten werden sollte, und damit hebt sie sich von der Didaktik im engeren Sinne ab, die nach dem Was fragt, die das Unterrichtsziel bestimmt und die den daraus resultierenden Unterrichtsinhalt festlegt.“

- Didaktik: beschäftigt sich mit den Fragen was (Inhalte) und wozu (Ziele)

- Methodik: Wie (Vorgehensweise)

Methodik bezieht sich auf die systematischen Vorgehensweisen und Verfahren, die in der Wissenschaft und im Unterricht angewendet werden, um Erkenntnisse zu gewinnen oder Lernprozesse zu gestalten. Der Begriff stammt aus dem Griechischen und bedeutet "Kunst des planmäßigen Vorgehens". Methodik umfasst die Auswahl und Anwendung von Methoden, die Organisation von Lehr- und Lernprozessen, die Gestaltung von Unterrichtsmaterialien und die Bewertung von Lernergebnissen.

In der wissenschaftlichen Forschung bezieht sich Methodik auf die spezifischen Methoden und Verfahren, die verwendet werden, um Daten zu sammeln, zu analysieren und zu interpretieren. Dies umfasst quantitative und qualitative Forschungsmethoden, Experimente, Umfragen, Interviews, Beobachtungen und andere Techniken, die zur Gewinnung von Erkenntnissen dienen.

In der Didaktik bezieht sich Methodik auf die Auswahl und Anwendung von Lehrmethoden und -techniken, um den Lernprozess effektiv zu gestalten. Dies umfasst die Auswahl geeigneter Unterrichtsmaterialien, die Verwendung von Gruppenarbeit, Diskussionen, Präsentationen, praktischen Übungen und anderen pädagogischen Ansätzen, um den Lernenden das bestmögliche Lernerlebnis zu bieten.

Die Methodik ist also ein wesentlicher Bestandteil sowohl der wissenschaftlichen Forschung als auch des Unterrichts. Sie stellt sicher, dass systematische und planmäßige Vorgehensweisen angewendet werden, um zuverlässige Ergebnisse zu erzielen und den Lernenden optimale Lernbedingungen zu bieten.

1.3.Deutsch als Fremdsprache

Die Fremdsprachendidaktik beschäftigt sich mit der Lehre und dem Lernen von Fremdsprachen. Traditionell unterscheidet sie dabei zwischen verschiedenen Erwerbsumgebungen, in denen Personen eine neue Sprache erlernen und sie zu ihrer Lernsprache machen. Eine wichtige Unterscheidung hierbei ist die zwischen natürlicher und institutioneller Erwerbsumgebung. In einer natürlichen Erwerbsumgebung erlernen Menschen eine Sprache durch den täglichen Gebrauch und die Interaktion mit Muttersprachlern. Dies kann beispielsweise der Fall sein, wenn man in ein fremdsprachiges Land zieht oder in einer internationalen Beziehung lebt. In einer institutionellen Erwerbsumgebung hingegen findet das Lernen einer Fremdsprache in einem strukturierten Rahmen statt, wie beispielsweise in der Schule oder an einer Sprachschule.

Die Fremdsprachendidaktik befasst sich mit verschiedenen Aspekten des Spracherwerbs und der Sprachvermittlung, sowohl im Inland als auch im Ausland. Die Unterscheidung zwischen Deutsch als Fremdsprache (DaF) und Deutsch als Zweitsprache (DaZ) spiegelt die unterschiedlichen Kontexte wider, in denen der Spracherwerb stattfindet. Dabei spielen sowohl die Erwerbsumgebung als auch die spezifischen Bedürfnisse und Voraussetzungen der Lernenden eine entscheidende Rolle.

In Algerien und besonders an der Universität ist die Beschäftigung mit Deutsch als Fremdsprache von großer Bedeutung, sowohl in theoretischer als auch praktischer Hinsicht. Dies zeigt sich in der Forschung und Lehre an Universitäten sowie in der Entwicklung von Lehrplänen und Unterrichtsmaterialien, die auf die Bedürfnisse der Lernenden zugeschnitten sind.

Die Umgebung, in der Sprache erworben wird, spielt eine entscheidende Rolle. Verschiedene Studien haben die Vorteile des Spracherwerbs in einem Land betont, in dem die zu erlernende Sprache das Hauptkommunikationsmittel ist. Die Effektivität des kontinuierlichen Sprachkontakts im Land ist in einer künstlichen Lernumgebung kaum zu erreichen. Dies verdeutlicht, dass direkte Exposition in einem natürlichen Sprachumfeld einen erheblichen Einfluss auf den Spracherwerb hat, insbesondere wenn die Lernsprache als primäres Kommunikationsmittel genutzt wird. Im Gegensatz dazu kann der Spracherwerb in einer künstlichen Lernumgebung, in der die zu erlernende Sprache nicht die primäre Kommunikationssprache ist, weniger effektiv sein.

1.3.1.Deutsch als Fremdsprache in Algerien

In Algerien wird Deutsch als Tertirsprache nach dem Unterricht in Französisch und Englisch gelehrt. Die Lernenden sind im Durchschnitt älter (16 Jahre) und

haben nur drei Jahre Zeit, im Vergleich zur ersten Fremdsprache, für die doppelt so viel Zeit zur Verfügung steht.

Die Besonderheit in Algerien liegt darin, dass Deutsch als vierte Sprache erworben werden kann. Die Muttersprache spielt eine bedeutende Rolle beim Erwerb einer Fremdsprache, da sie die Basis für jeden weiteren Spracherwerb bildet und die gute Beherrschung der Muttersprache die Lernenden beim Erlernen der Fremdsprache bzw. Tertirsprache fördert. Dies ist oft bei den algerischen Deutschlernenden festzustellen. Sie transferieren muttersprachliche Wörter und Strukturen zur Tertirsprache Deutsch, obwohl es große Unterschiede zwischen den beiden Systemen (Sprach-, Schrift- und Kultursystem) gibt.

Deutsch wird in Algerien nach Englisch (2. Fremdsprache) und Französisch (1. Fremdsprache) gelehrt und gelernt. Die Lernenden, die Deutsch als Tertirsprache in Algerien lernen, haben bereits Kenntnisse und Erfahrungen mit den Fremdsprachen und deren Kulturen.

Die Lernenden können in diesem Fall als kompetente Fremdsprachlernende gelten. Offiziell gilt in Algerien Französisch als erste Fremdsprache und wird ab dem zweiten Schuljahr unterrichtet. Das bedeutet, dass die algerischen Lernenden relativ gute Kenntnisse in Französisch haben.

In Algerien gibt es verschiedene Institutionen, Schulen, Universitäten und Sprachinstitute, die Deutsch als Fremdsprache unterrichten. Der Unterricht in Deutsch als Fremdsprache umfasst in der Regel verschiedene Aspekte der Sprache, wie Grammatik, Wortschatz, Aussprache, Hörverständnis, Leseverständnis, Schreiben und Sprechen. Das Ziel ist es, den Lernenden die Fähigkeiten zu vermitteln, sich auf Deutsch zu verständigen und die Sprache in verschiedenen Situationen anzuwenden, sei es im Alltag, im Beruf oder im akademischen Kontext.

Es ist wichtig zu beachten, dass der Spracherwerb auf dem Muster der eigenen Muttersprache basiert. Besonders deutlich wird dies bei der Aussprache, aber auch grammatische Strukturen werden in die Zielsprache übertragen und sind dann fehlerhaft. Fließend-falsch-Sprechende im Unterricht sind beispielsweise eine Folge des ungesteuerten Spracherwerbs. Die große Chance für den Sprachunterricht im Zielland liegt aber genau dort, wo auch die größten Schwierigkeiten sind.

In Algerien werden auch spezielle Lehrmaterialien, Lehrbücher und Online-Ressourcen entwickelt, um den Lernprozess zu unterstützen. Diese Materialien können den Unterricht in verschiedenen Bereichen wie Hörverständnis, Leseverständnis, Schreiben und Sprechen ergänzen und den Lernenden dabei

helfen, sich auf Deutsch zu verständigen und die Sprache in verschiedenen Situationen anzuwenden.

Es ist wichtig zu betonen, dass für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache in Algerien qualifizierte Lehrkräfte benötigt werden. Personen, die Deutsch als Fremdsprache unterrichten möchten, sollten frühzeitig Praktika machen, um festzustellen, ob das Unterrichten der eigenen Muttersprache etwas für sie ist. Darüber hinaus ist es üblich, dass das erste Studium einen sprachtheoretischen oder -praktischen Hintergrund haben muss, um unterrichten zu können. Es gibt auch die Option, nach dem Studium Weiterbildungen in DaF und DaZ zu machen. Universitäten und das Goethe-Institut bieten solche Kurse an.

Insgesamt ist Deutsch als Fremdsprache in Algerien ein wichtiger Bereich des Sprachunterrichts, der darauf abzielt, Menschen, die Deutsch nicht als Muttersprache haben, die Sprache auf verschiedenen Ebenen beizubringen und sie in die Lage zu versetzen, sich auf Deutsch zu verständigen und die Sprache in verschiedenen Situationen anzuwenden.

Übung1:

Die folgenden Fragen beziehen sich auf verschiedene Aspekte des Spracherwerbs und der Sprachvermittlung.

1. Welche Prinzipien gelten in der allgemeinen Fremdsprachendidaktik und wie unterscheiden sie sich im frühzeitigen Fremdsprachenerwerb?

.....

2. Wie können muttersprachliche Hilfen den Migranten beim Deutschlernen unterstützen?

.....

3. Welche Berufsperspektiven haben Absolventen eines Studiums in Fremdsprachendidaktik?

.....

4. Welche Forschungsfelder und empirische Fachkultur werden in der Deutschdidaktik betrachtet?

.....

Übung2:

1. Welche Rolle spielt authentische Kommunikation im Spracherwerb und warum ist sie wichtig für die zwischenmenschliche Interaktion?

.....

2. Wie kann eine authentische Lehr-Lernatmosphäre in Algerien geschaffen werden, um echte Kommunikationssituationen zu erleben?

.....

3. Welche Bedeutung hat die Integration von realen Materialien, interaktiven Übungen und Diskussionen für das Erlernen einer Fremdsprache in einem authentischen Kontext?

.....

4. Warum ist die Schaffung einer lebendigen und interaktiven Lernumgebung entscheidend für den erfolgreichen Erwerb einer Zweitsprache?

.....

5. Welche Rolle spielt die Persönlichkeit des Gegenübers in der authentischen Kommunikation und wie kann dies im Lehr-Lernprozess berücksichtigt werden?

.....

Übung 3:

1. Welche besonderen Herausforderungen ergeben sich aus dem Erwerb von Deutsch als Tertirsprache in Algerien, insbesondere im Vergleich zur ersten Fremdsprache?

.....

2. Wie beeinflusst die Muttersprache der Lernenden den Erwerb von Deutsch als Tertirsprache und welche Rolle spielt sie in diesem Prozess?

.....

3. Welche Bedeutung haben qualifizierte Lehrkräfte und spezielle Lehrmaterialien für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache in Algerien?

.....

4. Inwiefern kann eine authentische Lehr-Lernatmosphäre geschaffen werden, um den Lernenden die Möglichkeit zu geben, die Sprache in einem authentischen Kontext zu verwenden?

.....

5. Welche Rolle spielen kulturelle Aktivitäten und vielfältiger Input bei der Schaffung einer authentischen Sprachumgebung für den Erwerb von Deutsch als Fremdsprache in Algerien?

.....

1.4. Begriffsbestimmung der Methode

Eine Methode ein Verfahren ,das auf einem System von Regeln und Annahmen basiert und auf ein bestimmtes Ziel gerichtet ist, zum Beispiel das Erreichen von Erkenntnissen oder auch die Herstellung Praktischer Ergebnisse

Eine Methode wird als ; intersubjektiv überprüfbares Mentales Modell für Unterrichtsabläufe verstanden. In Forschung und Lehre , in Unterricht sind verschiedene Bedeutungen und Verwendungen des Begriffes Methode zu beobachten . In der Geschichte der Unterrichtsmethodik nahm die Suche nach der besten Unterrichtsmethode einem zentralen Platz

1.4.1. Didaktische Methoden

Die Anwendung verschiedener didaktischer Lehrmethoden geschieht im Hinblick auf die verschiedenen Lernertypen, Lernziele und Lehrinhalte. Die Anwendung ausschließlich einer Methode ist nicht sinnvoll, da Ziele und Inhalte unterschiedliche Vermittlungsmethoden erfordern. Hier sollen die wichtigsten didaktischen Ansätze genannt werden. Darüber hinaus gibt es noch weitere. Oberstes Prinzip ist, je nach Lernziel, Lernertyp, Zeitdispositionen, Vorwissen, Motivation und Curriculum verschiedene Methoden zur Anwendung zu bringen,

Für das Unterrichten von Deutsch als Fremdsprache gibt es verschiedene didaktische Methoden, die eingesetzt werden können. Hier sind einige Beispiele

- **Grammatik Übersetzungsmethode:** Diese traditionelle Methode konzentriert sich auf die Grammatikregeln und den Übersetzungsprozess. Die Lernenden übersetzen Texte und Sätze zwischen ihrer Muttersprache und der Zielsprache, um die Grammatikstrukturen zu verstehen.
- Direkte Methode oder Induktive Methode
- **Audiolinguale und Audiovisuelle Methode:** Audiovisuelle Methode: Diese Methode nutzt audiovisuelle Materialien wie Videos, Filme und Musik, um das Hörverständnis und die Aussprache der Lernenden zu verbessern. Durch das Anschauen und Anhören von authentischen Materialien können die Lernenden die Sprache in einem realen Kontext erleben.
- **Kommunikative Methode:** Diese Methode legt den Fokus auf die Kommunikation in der Zielsprache. Die Lernenden werden ermutigt, aktiv zu sprechen und zu interagieren. Rollenspiele, Diskussionen und Gruppenarbeit sind typische Aktivitäten, die in dieser Methode verwendet werden.
- **Handlungsorientierte Methode:** Bei dieser Methode steht das praktische Handeln im Vordergrund. Die Lernenden werden ermutigt, die Sprache in

realen Situationen anzuwenden, z.B. durch Rollenspiele, Simulationen und Projekte.

- **Induktive Methode:** Diese Methode basiert auf dem Prinzip des selbstentdeckenden Lernens. Die Lernenden werden dazu angeregt, Regeln und Muster der Sprache selbst zu erkennen, indem sie Beispiele analysieren und Gemeinsamkeiten identifizieren.
- **Integrative Methode:** Diese Methode integriert verschiedene Fertigkeiten wie Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen in den Unterricht. Die Lernenden werden dazu ermutigt, die Sprache ganzheitlich zu erwerben und verschiedene Fertigkeiten miteinander zu verbinden.

Es ist wichtig, die richtige Methode entsprechend den Bedürfnissen und dem Sprachniveau der Lernenden auszuwählen. Oftmals wird eine Kombination verschiedener Methoden verwendet, um den Unterricht abwechslungsreich und effektiv zu gestalten.

1.5.Didaktische Prinzipien

Zentraler Referenzpunkt all unseres unterrichtlichen Handelns ist das „Lernen unserer Lernenden“. Hieran haben sich all unsere Bemühungen zu orientieren. Zugleich sind wir auch der festen Überzeugung, dass es keinen „didaktischen Königsweg“ gibt, dieses Lernen auf den Weg zu bringen bzw. zu fördern. Jegliche ideologische, methodische und originär didaktische Vereinseitigung – einschließlich jeglicher Überformung in Richtung Heterogenität und Differenz – zieht immer auch starke negative Effekte nach sich.

Was Lernen befördert sowohl bei der didaktischen Auswahl der Unterrichtsinhalte als auch in didaktisch-methodischer Hinsicht – ist immer auch abhängig von den jeweiligen Voraussetzungen der Lerngruppe, einzelner Lernenden, den situativen Rahmenbedingungen und nicht zuletzt der Lehrerpersönlichkeit.

Selbstverständlich verbindet uns und unsere Arbeit die Übereinstimmung mit den curricularen Vorgaben und mit deren jeweiligen Konkretisierungen in den didaktischen Jahresplänen.

Definition

Didaktisch-methodische Prinzipien sind Leitlinien, die aus der Vorstellung von gutem Unterricht resultieren. Sie dienen den Lehrenden als Basis für Entscheidungen der Unterrichtsplanung und -durchführung, sie wirken also auf die Aufgaben- und Übungsgestaltung.

Wesentliche didaktisch-methodische Prinzipien sind:

- Kompetenzorientierung
- Erfolgsorientierung
- Handlungsorientierung
- Aufgabenorientierung
- Interaktionsorientierung
- Kontextualisierung
- Personalisierung
- Lerneraktivierung

Kompetenzorientierung Kompetenzen

Die kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, über die Menschen verfügen, um Aufgaben zu bewältigen, sowie die Bereitschaft, Probleme in unterschiedlichen Situationen zu bewältigen.

Was kennzeichnet einen kompetenzorientierten Unterricht?

- Die Lernenden kennen die Lernziele, die sie erreichen sollen (Transparenz)
- Sie wissen, wozu sie etwas lernen – oder sie haben über die Lernziele mitentschieden
- Die Lernziele werden als Kann Beschreibungen formuliert und die Lernenden sind dazu aufgefordert, ihre Lernfortschritte bzw. ihr Wissen und Können selbst zu überprüfen

Prinzip der Kompetenzorientierung ist eng verbunden mit dem der Lerner Autonomie: die Lernenden sind in der Lage, über ihren Lernprozess zu reflektieren und zielbewusst nach erfolgversprechenden Lernwegen zu suchen

Handlungsorientierung

Lernende sollen in der Lage sein, mit der deutschen Sprache zu handeln, d.h.:

- andere verstehen und sich verständlich machen
- Bedeutung von Wörtern und Gesten aushandeln
- argumentieren
- Inhalte zusammenfassen
- Stellung nehmen
- Meinungen ausdrücken oder – auf Meinungen eingehen Ziele der Aufgaben und Übungen:

Die Lernenden dazu bringen, mit der deutschen Sprache zu handeln Wichtig: in einem handlungsorientierten Unterricht sollten Situationen und Themen angeboten werden, die für ihre Lebenswelt bedeutungsvoll sind.

Aufgabenorientierung

Aufgabenorientierung heißt, dass Lernende Aufgaben bewältigen können sollen, die einen Bezug zu ihrer eigenen Lebenswelt haben und die auf sprachliches Handeln auch außerhalb des Unterrichts vorbereiten.

Die Qualität von Aufgaben und Übungen entscheidet

- über die Qualität des Ergebnisses des Unterrichts,
- darüber, wie Menschen im Unterricht miteinander umgehen
- darüber, ob sie sich dabei wohlfühlen
- darüber, worauf sie sich konzentrieren und
- darüber, ob sie dabei Erfolge oder Misserfolge erleben

Übungen ohne klare Ziele können demotivieren

Interaktionsorientierung

Nach diesem Prinzip sollen Lernende im Unterricht durch Übungen und Aufgaben dazu anregen, in einem sozialen Kontext miteinander zu kommunizieren und zu handeln. z.B. durch Rollenspiel, Partnerübungen usw.

Ausgangspunkt: Jenseits des Klassenzimmers werden die Lernenden handlungsfähig sein, wenn sie mündlich, schriftlich und auch körpersprachlich (z.B. durch Mimik und Gestik) geübt haben, die Fremdsprache in vielfältigen Situationen einzusetzen.

Entscheidend für die Qualität des Unterrichtsergebnisses ist die Qualität der Interaktion, d.h. der sozialen Beziehung und der Kommunikation zwischen den Lernenden und Lehrenden sowie der Lernenden untereinander.

Kontextualisierung

Ausgangspunkt: Sprache wird in unterschiedlichen Kontexten angewendet, die im Kurs vorbereitet und trainiert werden sollen.

Fokus: Inhalt und die jeweils benötigte authentische Sprache Sätze, die im Kurs produziert werden, sind mit hoher Wahrscheinlichkeit in ähnlichen Situationen auch außerhalb des Kurses anwendbar

Personalisierung

Das ist sprachliches Handeln der Lernenden mit persönlichem Bezug. Der persönliche Bezug kann sich auf Interessen, Alter, Herkunft, Schulkontext und vieles mehr beziehen. Das ist empfohlen, wenn die Lehrwerksinhalte und -beispiele den Lernenden total fremd und nicht verständlich ist.

Lerneraktivierung

Das bedeutet, dass sich Lernende aktiv in den Unterricht einbringen können, z.B. indem sie

- ihre Vorkenntnisse einbringen,

- Fragen stellen,
- Lernziele und Unterrichtsthemen auswählen,
- sich mit der Sprache auseinandersetzen,
- Regeln selbst finden und überprüfen,
- eigenständig ihren und Lernerfolg anderer kontrollieren und evaluieren – und auch organisatorische und lernsteuernde Aufgaben bis hin zu Lehraktivitäten übernehmen
Ausgangspunkt: Lernende, die aktiv am Unterrichtsgeschehen teilnehmen und dieses mitgestalten, erzielen bessere Lernergebnisse

Kontextualisierung

Ausgangspunkt: Sprache wird in unterschiedlichen Kontexten angewendet, die im Kurs vorbereitet und trainiert werden sollen. Fokus: Inhalt und die jeweils benötigte authentische Sprache
Sätze, die im Kurs produziert werden, sind mit hoher Wahrscheinlichkeit in ähnlichen Situationen auch außerhalb des Kurses anwendbar

Lernerperspektive

Um die Perspektive der Lernenden zu würdigen und in die didaktischen Überlegungen einzubeziehen, werden verschiedene didaktische Begriffe verwendet:

- Schülerorientierung: Berücksichtigung der Schülerinteresse;
- Binnendifferenzierung: unterschiedliche Unterrichtsangebote für leistungsstärkere/-schwächere Schüler;
- Projektorientierung: Lernen durch die gemeinsame Arbeit an Projekten
- lernpsychologische Begriffe wie z.B. Lerntyp, Lernstrategien, Metakognition (Reflexion von Lernprozessen und Lernstrategien)
- Wechselseitige Hilfe und wechselseitiges Lernen unterstützen

Weitergehend fördern und fordern wir Teambildungsprozesse unter Beachtung der zur Verfügung stehenden Ressourcen und Rahmenbedingungen,

- zum einen in der Vorbildfunktion zur Erweiterung der Fähigkeiten und Fertigkeiten der Zusammenarbeit und Abgestimmtheit, mithin vorbereitend auf berufliche Kontexte,

- Und zum anderen im Teamteaching, in der Teamreflexion und in sonstiger kollegialer Zusammenarbeit im Rahmen der Professionalisierung von Unterricht und Qualitätsentwicklung

2. Die Kriterien erfolgreichen Unterrichts

Die Kriterien für einen guten Unterricht beeinflussen viele ‚Stellschrauben‘ der Unterrichtsplanung und -gestaltung. Kontext Was einen guten Unterricht ausmacht, darüber gibt es ganz verschiedene Vorstellungen. Manchen genügt es, wenn sie von Muttersprachler unterrichtet werden. Andere legen Wert darauf, dass der Unterricht authentisch ist und vor allem solche Situationen zu meistern vermittelt, denen man im Alltagsleben begegnet. Sicherlich findet man auch Unterstützung für die Ansicht, guter Unterricht zeichne sich dadurch aus, dass Lernende diszipliniert und fleißig mitarbeiten. Und wer wollte bestreiten, dass man in einem guten Unterricht viel lernt, er zum Lernen motiviert und einfach Spaß macht, man also jeden Tag gerne in die Schule oder in den Kurs geht. Die Forschung hat sich in den vergangenen Jahren intensiv mit den Merkmalen eines guten Unterrichts befasst, Untersuchungen durchgeführt und hierauf aufbauend Kriterien formuliert, wie man guten Unterricht erkennt (Helmke 2007; Meyer 2004; Meyer 2007). Sie bedeuten nicht, dass Lehrkräfte immer guten Unterricht halten, wenn sich die Kriterien im Geschehen zeigen. Aber die Wahrscheinlichkeit ist größer. Die Kriterien sind nicht spezifisch für Fremdsprachenunterricht. Sie betreffen alle Fächer. Methodik Nach Helmke und Meyer, zwei Pädagogen, die sich empirisch mit Unterricht befasst haben, hat guter Unterricht eine Reihe von empirisch gesicherten Merkmalen. Sie betreffen die Strukturierung einer Unterrichtsstunde, die Darbietung der Inhalte, die Aktivierung der SchülerInnen, die Leistungserwartungen und die Gestaltung der Lernumgebung

Strukturierung

Der Unterrichtsverlauf ist klar strukturiert. Eine klare Struktur hat ein Unterricht, der einen durchdachten Ablauf hat. Das empirisch gefundene Artikulationsschema setzt an den Beginn der Stunde eine Wiederholung und die Besprechung von Hausaufgaben. Es folgt die Einstimmung auf bzw. die Einführung in das Thema, der sich eine Erarbeitungsphase und eine Anwendungsphase anschließt, in der die Ergebnisse der Aufgaben gesichert bzw. vertieft werden. Danach wird eine neue Hausaufgabe gestellt (Kiel 2012, 33). Klar heißt aber auch, dass die Lerngruppe alle Aufgaben versteht und immer genau weiß, was sie tun soll.

Strukturierung nach Ewald Kiel

- Wählen Sie als Ausgangspunkt des Unterrichts möglichst ein Problem aus der Lebenswelt der Schüler.
- Sorgen Sie dafür, dass es Situationen gibt, in denen Vorwissen über den Unterrichtsgegenstand aktiviert wird.}
- Sorgen Sie dafür, dass Lehrer oder Schüler neues Wissen demonstrieren.} Stellen Sie sicher, dass Schüler ihr Wissen transferieren können.}

- Regen Sie dazu an, neues Wissen oder Können außerhalb des Unterrichts einzusetzen.}

(Kiel 2012, 27)

Lernzeit

Außen vor sollen Verzögerungen und Ablenkungen vom Lernen bleiben. Die zeitlichen Vorgaben werden eingehalten, das Thema wird beibehalten, die Teilnehmenden halten sich an Vorgaben. Es gibt jedoch „Ruheinseln“, zwischen den Lernphasen, zwischen den Festigungsaktivitäten und den kognitiven Herausforderungen.

Unterrichtsklima

Die Teilnehmer in der Lerngruppe merken, dass sie respektiert werden. Der Umgang im Unterricht untereinander ist höflich und freundlich. Es gibt keine Bevorzugung oder Benachteiligung.

Verständlichkeit

Der Unterricht baut auf dem Vorwissen der Lernenden auf, es wird immer wieder überprüft, ob sie dem Unterricht folgen können. Verstehenshilfen stehen zur Verfügung (z.B. Aushänge, Grammatikbäume Worterklärungen). Die Inhalte sind an eine Situation geknüpft und es gibt einen roten Faden. Die Lehrkraft verwendet eine einfache, redundante, d.h. überladene Sprache, die das Entscheidende in verschiedener sprachlicher und medialer Form erläutert. Wichtige Inhalte hält sie auf verständliche Weise fest.

- Inhaltliche Klarheit nach Hilbert Meyer Einstiege, die auf die Stundenthematik vorbereiten.
- Unterrichtsverlauf, der für die Schüler nachvollziehbar und plausibel ist.
- Aufgaben, die verständlich formuliert sind.
- Aufgaben, die in überschaubare Teilschritte unterteilt sind.
- Medien, die Zwischenergebnisse dokumentieren.
- Phasen, in denen das Erarbeitete wiederholt wird .(Meyer 2007)

Kommunikation

Die Teilnehmer werden angehalten, Fragen zu stellen, frei zu formulieren, sich untereinander auf Deutsch zu verständigen. Die Lehrkraft gibt Versprachlichungshilfen, berichtigt kommunikativ fehlerhafte Äußerungen, gibt Beispiele für Lösungen, motiviert dazu, sich sprachlich aktiv zu beteiligen, toleriert in solchen Kontexten Fehler, die die Verständlichkeit nicht gefährden.

Unterrichtsmethodik

Der Unterricht ist gekennzeichnet durch Abwechslung der Arbeitsformen, Gesprächsformen und ganz allgemein der Lernaktivitäten. Die Lehrkraft nutzt Sprache, Gestik und Mimik, um mit Teilnehmenden ins Gespräch zu kommen. Sie lässt Aufgaben individuell, mit einem Partner und in der Gruppe bearbeiten. Verschiedene Medien kommen zum Einsatz, um Inhalte zu präsentieren, zu erarbeiten oder zu festigen.

Förderung

Die unterschiedlichen Ausgangsbedingungen der SchülerInnen werden durch besondere Lernangebote und Verstehenshilfen berücksichtigt. Es gibt Aufgaben für leistungsstärkere Lerner, Schwächere erhalten Unterstützung durch die Lehrkraft, zusätzliche Lösungshilfen helfen bei der Aufgabenbewältigung.

Übungsphasen

Es gibt viele verschiedene Übungsangebote während des Unterrichts. Sie sind kognitiv und kommunikativ anregend. Die Teilnehmenden haben das Gefühl, dass das Üben kein Selbstzweck ist, sondern das Sprachkönnen verbessert. Die Aufgaben haben einen starken Bezug zur Alltagsrealität. Die Lehrkraft hilft dabei, Lernstrategien zu entdecken und sie anzuwenden. Die Arbeitsatmosphäre kommt dem Üben entgegen.

Leistungserwartungen

Die Teilnehmer wissen, worum es in der Unterrichtsstunde geht, welche Aktivitäten geplant sind und was sie tun sollen. Von der Lehrkraft erhalten sie Rückmeldung darüber, wie sie eine Leistung erfüllt haben. Lernraum Es gibt Möglichkeiten, sich in Gruppen zusammensetzen, um zu üben. Nachschlagewerke stehen zur Verfügung, man kann Flipcharts oder eine Pinnwand für das Üben mit anderen nutzen. Die Materialien sind vorhanden. Eine stabile WLAN Verbindung stellt sicher, dass die Lernenden Apps zum Sprachlernen einbeziehen können. Inwiefern Whiteboards, Tablets, Kameras, digitale Lehrwerke etc. einen Lernraum lernförderlicher machen, ist wissenschaftlich noch nicht eindeutig geklärt.

2.1.Merkmale guten Unterrichts nach Helmke und Meyer

Nach Helmke und Meyer hat guter Unterricht eine Reihe von empirisch gesicherten Merkmalen. Diese betreffen die Strukturierung einer Unterrichtsstunde, die Darbietung der Inhalte, die Aktivierung der SchülerInnen, die Leistungserwartungen und die Gestaltung der Lernumgebung. Die Merkmale guten Unterrichts nach Helmke und Meyer umfassen:

- **Strukturierung einer Unterrichtsstunde:** Guter Unterricht zeichnet sich durch eine klare und sinnvolle Strukturierung der Unterrichtsstunde aus, die den Lernprozess der SchülerInnen unterstützt.
- **Darbietung der Inhalte:** Die Art und Weise, wie die Unterrichtsinhalte präsentiert werden, ist ein wichtiger Aspekt guten Unterrichts. Dies beinhaltet die Veranschaulichung und Vermittlung der Lerninhalte auf eine Weise, die das Verständnis und die Aufnahme durch die SchülerInnen fördert.
- **Aktivierung der Lernenden:** Guter Unterricht zeichnet sich durch die Aktivierung der Lernenden aus, sodass diese aktiv am Lernprozess teilnehmen und sich engagieren. Dies kann durch verschiedene Methoden und Interaktionsformen erreicht werden.
- **Leistungserwartungen:** Es ist wichtig, dass klare Leistungserwartungen im Unterricht kommuniziert werden, um die Lernenden zu motivieren und ihnen ein Ziel zu geben, auf das sie hinarbeiten können.
- **Gestaltung der Lernumgebung:** Die Gestaltung der Lernumgebung spielt ebenfalls eine entscheidende Rolle. Eine förderliche Lernumgebung kann das Lernen und die Zufriedenheit der SchülerInnen positiv beeinflussen.
- Diese Merkmale basieren auf empirischen Forschungsergebnissen und tragen dazu bei, die Qualität des Unterrichts zu definieren und zu verbessern (Kiel2012,33).

2.2. Guter Fremdsprachenunterricht

- Guter Fremdsprachenunterricht orientiert sich an Ergebnissen der pädagogischen Forschung
- Das spezifische Curriculum verlangt nach weiteren Maßnahmen für eine gute Planung und -gestaltung.

Kontext

Eine Fremdsprache unterrichtet man gut, wenn man sich an pädagogische Standards hält, den Merkmalen guten Unterrichts. Man muss aber auch Aspekte berücksichtigen, die speziell für die gute Vermittlung einer fremden Sprache wichtig sind. Hierauf hat die Fremdsprachenforschung der letzten Jahrzehnte hingewiesen.

Methodik

Es gibt eine Reihe an Aspekten, die speziell für Fremdsprachenunterricht eine große Bedeutung haben und zu einem Gelingen beitragen können. Unter anderem

betreffen sie die Verständlichkeit, die Interaktion, die Aufgabenqualität und die Einstellung zu Fehlern.

1 Verständlichkeit 2 Interaktion 3 Wiederholung 4 Bewusstheit

Verständlichkeit

Verständlichkeit ist das A und O des Spracherwerbs. Eltern und Verwandte achten auf eine kindgerechte Sprache, wer mit einer Person spricht, deren Deutsch nicht so gut ist, verwendet möglichst einfache Strukturen und Wörter, die häufig vorkommen. Im Unterricht wird Verständlichkeit aber nicht allein dadurch erreicht, dass man eine Information einfach ein paar Mal wiederholt. Vielmehr müssen sie mit unterschiedlichen Sprachmitteln nochmals präsentiert werden. Mehrmals, in kurzen Sätzen, wo der Wortschatz nun etwas anders ist. Es ist ja nicht so, dass alles, was Teilnehmer hören oder lesen (Input), zu ihrem aktiven Sprachbesitz wird (Intake). Sie behalten nur einen Teil davon. Je verständlicher daher Input ist, desto besser wird er für die Verarbeitung vorbereitet. Dabei muss nicht jedes Wort verstanden werden. Im Gegenteil. Der Input sollte etwas reichhaltiger sein, als das, was Teilnehmer selbst schon auf Deutsch können.

Stress vermeiden

Angst, Stress und Überforderung stören das Lernen genauso wie Unverständlichkeit und Unklarheit. Aufforderungen, etwas zu tun oder die Fehlerkorrektur sind sensible Bereiche. Man soll Anstrengungen einfordern, aber eben ohne Druck auszuüben. Wer nicht sprechen will, muss dies auch nicht sofort tun (Meyer 2014)

Beispiel

Eine Entspannungsübung nach Josef Meyer

Stellen Sie sich vor, dass Sie Äpfel pflücken.

Die schönsten sind ganz oben im Baum –

können Sie sie erreichen, und pflücken? (Teilnehmer ahmen Streckbewegungen der Lehrkraft nach).

Was haben Sie gepflückt?

Mit den Lernenden kommunizieren

Die Lehrkraft ist die wichtigste Kommunikationspartnerin im Unterricht. Sie erklärt, wenn etwas nicht verstanden wird. Sie gibt Rückmeldung, wie gut verständlich oder wie korrekt eine Äußerung war, sie kann spontan helfen, wenn

das Gespräch stockt, weil ein Wort fehlt oder man nicht weiß, wie man etwas ausdrücken kann. Sie gibt Hilfestellung, um das Gespräch voranzubringen (Long 1983).

Lernende kommunizieren lassen

Am Anfang fällt den Lernenden das Sprechen sehr schwer. Es ist daher nachvollziehbar, dass Lehrkräfte dann mehr wiederholen lassen, dass die Sprachlerner nachsprechen, imitieren. So früh als möglich müssen sie jedoch angehalten werden, frei(er) zu formulieren. Mit den Wörtern und Strukturen, die sie kennen, müssen sie lernen, das mitzuteilen, was sie mitteilen möchten. Nur in Phasen, in denen die Lernsprache frei genutzt wird, erfahren Lehrkräfte, welche Sprechansätze schon gut beherrscht werden, wo es noch hapert und welche Redemittel noch benötigt werden (Swain 2000)

Aktivierung

Stufen der

Imitieren Reagieren Reproduzieren Produzieren

Wiederholen lassen

Die Wiederholung ist eines der wichtigsten methodischen Elemente bereits während einer Unterrichtsstunde. Ein langfristiger Wiederholungsplan, der sich für alle Lerngruppen empfiehlt, erstreckt sich über mehrere Stunden, d.h. über eine Sequenz, vielfach auch über das ganze Lernjahr. Die – sinnstiftende – Wiederholung von Lernstoff hält Lernende dazu an, eingeführten Lernstoff in ähnlichen, auch in anderen Situationen und Kontexten anzuwenden. Darüber hinaus wird der Zugriff auf Gelerntes beschleunigt. Wiederholung sorgt außerdem für eine höhere Anwendbarkeit des vermittelten Lernstoffs.

Achtsamkeit entwickeln

Gerade erwachsene Teilnehmer möchten wissen, welche Regel hinter einer Äußerung steckt. Jüngere sind oft zufrieden, wenn ihnen die Anwendung eines Redemittels gelingt. Darin unterscheiden sie sich nicht von Muttersprachlern. Sie machen sich auch keine Gedanken darüber, welche sprachlichen Regularitäten ihren Wortbeiträgen unterliegen. Grundsätzlich kann gelten, dass nicht jede Regel erläutert werden muss. Wichtige Redemittel sollten dagegen thematisiert und ihnen Aufmerksamkeit entgegengebracht werden. Dies gilt auch, wenn Teilnehmer nach einer Erläuterung verlangen (Schmidt 1990). Ein regelbewusster Unterricht konzentriert sich darauf, ein Redemittel in typischen Verwendungskontexten zunächst massiert vorzustellen. Ein Redemittel, viele Beispiele. Danach wird das Redemittel vielfältig geübt. Gegen Unterrichtsende wird es in ähnlichen Zusammenhängen angewendet. Ob eine Regel explizit erklärt wird oder ob es nicht genügt, sie durch viele Verwendungsangebote einsichtig zu machen, hängt von den Lernausgangsbedingungen der Klasse ab.

Aufgaben bearbeiten lassen

In der Fremdsprachendidaktik unterscheidet man Übungen von Aufgaben (Nunan 2004). Übungen haben einen grammatischen Schwerpunkt, der trainiert wird, einen ausgewählten thematischen Wortschatz etc. Das Ziel einer Übung besteht darin, eine bestimmte Fertigkeit zu verbessern, z.B. eine grammatische oder eine lexikalische. Im Alltagsleben muss man aber sprachlich mehr bewältigen als Wörter sammeln oder Sätze mit einer bestimmten grammatischen Form bilden. Potentiell ist der gesamte Sprachbesitz gefragt. Oder doch zumindest ein gehöriger Teil davon. Authentische sprachliche Handlungen sind das Ergebnis einer Aufgabe, z.B. genau das im Gasthaus zu bestellen, was man auch möchte. Oder erfolgreich ein Bewerbungsgespräch zu führen. Hierzu benötigt man eine Vielzahl an Sprachmitteln und Fähigkeiten: den richtigen Wortschatz, Kompetenzen, einen Lese- bzw. Hörtext zu verstehen usw. Und natürlich muss man selbst angemessen sprachlich aktiv werden. Jeder macht das etwas anders. Mal komplexer, mal einfacher, mal korrekter, mal mit einigen Fehlern. Das ist auch die Idee einer Aufgabe: sie mit den Sprachmitteln zu bewältigen, die man verwenden kann.

Unterschied Übung und Aufgabe nach Wolfgang G. 2018,S23

Übung	Aufgabe
Sammeln Sie zum Oberbegriff Winterkleidung zehn Nomina und schreiben Sie sie auf.	Sie benötigen neue Kleidung für den Snowboard-Urlaub. 1. Gehen Sie auf die Website von XYZ. 2. Erstellen Sie eine Liste mit Preisangaben. Ihr Limit ist 300
Keine Anbindung an Lebenswelt. Klare Zielvorgabe. Kein kommunikativer Rahmen. Schwerpunkt liegt auf Wortschatztraining.	Anbindung an Lernererfahrungen. Anbindung an authentischen Kontext. Klare Zielvorgabe. Ergebnisorientierung. Schwerpunkt liegt auf kontextuell-kommunikativem Wortschatztraining.

Ganzheitliche Elemente integrieren

Ganzheitlich sind solche Situationen, die nicht nur das Überlegen, Schlussfolgern aufrufen. In ganzheitlichen Lernsituationen geht es um weitere Talente der Teilnehmer, z.B. um die Fähigkeit des musischen Tuns, des räumlichen Empfindens, des nonverbalen Interagierens oder des körperbetonten Ausdrucks. Der amerikanische Psychologe James Gardner spricht hier von multiplen Intelligenzen oder Talenten. Hierzu zählt er die sprachliche, die logischmathematische, die körperlich-kinästhetische, die räumliche und vier weitere Intelligenzen. Jedes dieser Talente kann zum Lernen beitragen.

Methodenvielfalt praktizieren

Eintönigkeit führt unter Teilnehmern zu Langeweile. Lernfreude und Aufmerksamkeit werden beeinträchtigt, das sprachliche Vorankommen gebremst. Methodische Vielfalt kann dies verhindern. Sie wird durch Wechsel eingeleitet. Für Abwechslungeignen sich viele methodische Bausteine.

Methodische Bausteine nach Wolfgang G. 2018,S24

Kooperation	Medien	Tätigkeiten	Gesprächsformat	Sprechakte	Unterrichtsform
Partnergruppenarbeit	Textbuch Tafel	Hören, Lesen,	L-SuS SuS-SuS	Erzählen,	Instruktion Freiarbeit
Konferenz Debatte	Internet Portfolio usw	Sprechen Schreiben	S-SuS usw.	beschreiben, usw	Projektarbeit usw

Individualisieren

Bekannt ist, dass es den Lerner, die Lernerin nicht gibt. Alle haben ihre eigene Lernbiographie. Sie bringen verschiedenes Vorwissen mit, lernen unterschiedlich gut, haben mehr oder weniger Sprachtalent, können sich besser oder weniger gut konzentrieren, sind schnelle oder langsam beim Lernen, gut oder schlecht. Nicht jeder Unterschied lässt sich auffangen, aber man darf Unterschiede auch nicht ignorieren und einen Unterricht für nur einen speziellen Lerntyp planen. Das Individualisieren ist ein Grundsatz des Fremdsprachenunterrichts. Es eröffnet Lernpersonen Wahlmöglichkeiten bei der Aufgabenkomplexität, bei Umfang und Anzahl der Aufgaben. Die Lehrkraft plant Phasen ein, in denen sie sich um einzelne Lernende kümmert, während die Gruppe sich mit einer Aufgabe beschäftigt. Auch das Lernen durch Lehren bzw. reziproke Lehren, d.h. die Übertragung von Lehrverantwortung auf einzelne Lernende, z.B. um einen Inhalt zu vermitteln, eine Regel zu erläutern oder eine Übung durchzuführen ist eine Form der Individualisierung im Kontext eines auf Kooperation ausgerichteten Unterrichts.

Kooperationsforma

Lernen durch Lehren

Lernerbiographien

Differenzierung

Lerntheke

Lernertagebuch

Partnerpuzzle

Marktplatz Galerie Selbstkontrolle

Portfolio

Gruppenarbeit

Einzelarbeit

Lerngespräche

Arbeitsteilige

Ein Marktplatz besteht wie auch eine Galerie organisatorisch aus mehreren Tischen. Jede Gruppe hat an ihrem Tisch auf Posterpapier Lösungen ihrer Aufgaben zusammengestellt oder Ergebnisse ihrer recherchierten Inhalte bereitgestellt. Ohne einen vorgegebenen Ablauf kann sich die Klasse mit den verfügbaren Informationen beschäftigen. Bei einem Partnerpuzzle bearbeiten die Partner selbständig Teile einer Aufgabe, die sie zur Lösung zusammenführen. Auf einer Lerntheke (bzw. an Lernstationen) liegen verschiedene Aufgaben bereit, aus denen Schüler auswählen. Nach der Bearbeitung können sie ihre Lösungen mit Musterlösungen selbst vergleichen.

Fehlertolerant sein

Nicht alle, aber viele Fehler entstehen, weil LernerInnen schon etwas können. Sie beherrschen eine Regel, nur die Ausnahme mag ihnen bisher noch nicht begegnet sein. Ihnen ist es wichtig, etwas zu sagen und konzentrieren sich daher mehr auf den Inhalt als auf die sprachliche Seite. Vielleicht nimmt sie eine Thematik emotional ein, sodass sie nicht mehr so fehlersensibel sind. Weitere Gründe sind vorstellbar. In keinem Falle ist die Ursache dafür, dass etwas falsch gelernt und abgespeichert wurde.

Beispiel

Noch nicht voll entwickeltes Regelkönnen	(Hypothese)
Hypothese:	Ich lese gerne, weil da lerne ich etwas“.
Was schon beherrscht wird:	Hauptsatz (HS), Nebensatz (NS).
Was noch verstanden werden muss:	Verb in NS steht am Satzende.

2.3.Unterrichtsplanung

- Unterrichtsstunden sollten didaktisch und methodisch durchdacht sein.
- Bei manchen Unterrichtsstunden sollten auch kleinere Verlaufsschritte geplant werden.
- Bei der Planung sind verschiedene Entscheidungsfelder zu berücksichtigen.

Kontext

Unterricht für das Klassenzimmer wird in der Regel geplant. Er entsteht also nicht zufällig und spontan. Tatsächlich sind Planung und Gestaltung von Unterricht gewissermaßen das Kerngeschäft der DaF Lehrkräfte. Dennoch planen sie nicht alle ihre Unterrichtsstunden bis in jedes Detail. Es mag manchmal genügen, den Vorschlägen des Lehrerhandbuchs zu folgen oder eine ungefähre Vorstellung von den Inhalten zu haben, die man vermitteln möchte. Spontane Entwicklungen während des Unterrichts können Lehrkräfte dazu veranlassen, ihr Konzept umzustößen, um z.B. Interessen zu berücksichtigen, Motivationsanflüge zu bedienen, sprachliche oder inhaltliche Fragen zu klären. Generell auf Planung verzichten wird niemand. Schließlich sorgt Unterrichtsplanung für Sicherheit, hält eine didaktische Struktur vor und erleichtert eine lernergemäße Impulsierung und Aktivierung. All dies sind Anforderungen an eine Stundengestaltung, die weder das Handbuch eines Lehrwerks noch intuitive methodische Kreativität auf Dauer sicherstellen.

2.3.1.Wichtige Kriterien bei der Unterrichtsplanung

Ein klar strukturierter Unterricht ist von großer Bedeutung, um den Lernprozess effektiv zu gestalten. Eine klare Struktur ermöglicht es den Lernenden, den Ablauf zu verstehen und genau zu wissen, was sie tun sollen. Empirische Studien haben gezeigt, dass die klare Strukturierung ein zentrales Qualitätskriterium für kognitive Aktivierung im Unterricht ist.

Das empirisch gefundene Artikulationsschema setzt an den Beginn der Stunde eine Wiederholung und die Besprechung von Hausaufgaben. Es folgt die Einstimmung auf bzw. die Einführung in das Thema, der sich eine Erarbeitungsphase und eine Anwendungsphase anschließt, in der die Ergebnisse der Aufgaben gesichert bzw. vertieft werden. Danach wird eine neue Hausaufgabe gestellt.

- **Unterrichtsentwurf und -phasen**

Der Verlaufsplan einer Unterrichtsstunde ist eine tabellarische Darstellung, die den geplanten Ablauf übersichtlich präsentiert. Er gibt Auskunft über den Unterrichtseinstieg, die Lernziele, die Erarbeitungs-

und Anwendungsphasen sowie das Ende der Stunde und die Hausaufgaben.

Es ist wichtig, jede Phase einer Stunde mit einer eigenen klaren Kapitelüberschrift zu versehen, um den Schülern einen klaren Überblick über den inhaltlichen Ablauf zu geben und ihnen Sicherheit zu bieten

- **Lernvorgang und Strukturierung**

Eine klare Strukturierung des Lernstoffs vereinfacht das Lernen erheblich und macht die Inhalte besser abrufbar. Elaborierte, reduzierte und strukturierte Inhalte können besser eingepreßt und gespeichert werden.

Die klare Strukturierung des Unterrichts und der Lernumgebung ist also von großer Bedeutung, um den Lernprozess effektiv zu gestalten und den Schülern Sicherheit und Orientierung zu bieten.

- **Lernzeit**

Die Lernzeit bezieht sich auf die Zeit, in der die Lernenden aufmerksam dem Unterricht folgen und sich auf das Lernen konzentrieren. Es ist wichtig, dass die Teilnehmenden sich an die zeitlichen Vorgaben halten und das Thema beibehalten, jedoch gibt es auch "Ruheinseln" zwischen den Lernphasen, den Festigungsaktivitäten und den kognitiven Herausforderungen. Bei Kindern können spezielle Lernschwierigkeiten in den Bereichen Lesen, Schreiben und Rechnen auftreten und stehen oft in Zusammenhang mit Verhaltensauffälligkeiten, sozialen oder emotionalen Problemen. Entwicklungsverzögerungen oder eine allgemeine Überforderung können Ursachen für umfassende Lernschwierigkeiten sein.

In Bezug auf die psychologischen Grundlagen des Lernens wird die zentrale Rolle des Arbeitsgedächtnisses betont.

- **Unterrichtsklima**

In einer Lerngruppe ist es wichtig, dass die Teilnehmer das Gefühl haben, respektiert zu werden. Ein höflicher und freundlicher Umgang untereinander trägt zu einer positiven Lernatmosphäre bei. Es sollte keine Bevorzugung oder Benachteiligung geben.

- **Respektvoller Umgang im Unterricht:** Die Schaffung einer respektvollen Lernumgebung ist von großer Bedeutung. Lehrer sollten in der Lage sein, auch schwierigen Situationen mit Jugendlichen respektvoll zu begegnen, selbst wenn diese sich provokativ verhalten. Dies ist wichtig, da lautes und unangemessenes Verhalten oft Ausdruck eigener Unsicherheit ist und das Gefühl vermittelt, nicht respektiert zu werden.

- **Klare Kommunikation und Vorbildfunktion:** Es ist entscheidend, klare Regeln für den Umgang miteinander im Unterricht zu kommunizieren und konsequent darauf zu achten, dass diese eingehalten werden. Lehrer

sollten ein Vorbild für höfliches und professionelles Verhalten sein und den Schülern zeigen, wie ein solcher Umgang aussieht.

- **Deeskalation und präventives Handeln:** Es ist ratsam, präventiv zu deeskalieren und in störenden Situationen wertschätzend und freundlich zu reagieren. Ein offener und freundlicher Ton sowie das Vermeiden von bloßstellendem Verhalten tragen dazu bei, Situationen zu glätten, bevor sie eskalieren.

Es ist wichtig, dass Lehrer sich bewusst sind, dass ein respektvoller Umgang und eine transparente, faire Behandlung der Schüler dazu beitragen, eine positive Lernatmosphäre zu schaffen. Dies kann durch aufrichtiges Interesse an den Schülern und deren Anliegen sowie durch klare Kommunikation und präventives Handeln erreicht werden.

- **Kommunikation**

Die Teilnehmer werden angehalten, Fragen zu stellen, frei zu formulieren, sich untereinander auf Deutsch zu verständigen. Die Lehrkraft gibt Versprachlichungshilfen, berichtigt kommunikativfehlerhafte Äußerungen, gibt Beispiele für Lösungen, motiviert dazu, sich sprachlich aktiv zu beteiligen, toleriert in solchen Kontexten Fehler, die die Verständlichkeit nicht gefährden.

- **Die Lehrkraft** ist die wichtigste Kommunikationspartnerin im Unterricht. Sie erklärt, wenn etwas nicht verstanden wird. Sie gibt Rückmeldung, wie gut verständlich oder wie korrekt eine Äußerung war, sie kann spontan helfen, wenn das Gespräch stockt, weil ein Wort fehlt oder man nicht weiß, wie man etwas ausdrücken kann. Sie gibt Hilfestellung, um das Gespräch voranzubringen (Long 1983).

-

- **Lernendekommunizierenlassen**

Am Anfang fällt den SchülerInnen das Sprechen sehr schwer. Es ist daher nachvollziehbar, dass Lehrkräfte dann mehr wiederholen lassen, dass die Sprachlerner nachsprechen, imitieren. So früh als möglich müssen sie jedoch angehalten werden, frei(er) zu formulieren. Mit den Wörtern und Strukturen, die sie kennen, müssen sie lernen, das mitzuteilen, was sie mitteilen möchten. Nur in Phasen, in denen die Lernsprache frei genutzt wird, erfahren Lehrkräfte, welche Sprechansätze schon gut beherrscht werden, wo es noch hapert und welche Redemittel noch benötigt werden (Swain 2000).

- **Unterrichtsmethodik**

Der Unterricht ist gekennzeichnet durch Abwechslung der Arbeitsformen, Gesprächsformen und ganz allgemein der Lernaktivitäten. Die Lehrkraft nutzt Sprache, Gestik und Mimik, um mit Teilnehmern den ins Gespräch

zukommen. Sie lässt Aufgaben individuell, mit einem Partner und in der Gruppe bearbeiten. Verschiedene Medien kommen zum Einsatz, um Inhalte zu präsentieren, zu erarbeiten oder zu festigen.

- **Förderung**

Die unterschiedlichen Ausgangsbedingungen der SchülerInnen werden durch besondere Lernangebote und Verstehenshilfen berücksichtigt. Es gibt Aufgaben für leistungsstärkere Lerner, Schwächere erhalten Unterstützung durch die Lehrkraft, zusätzliche Lösungshilfen helfen bei der Aufgabenbewältigung.

- **Übungsphasen**

Es gibt viele verschiedene Übungsangebote während des Unterrichts. Sie sind kognitiv und kommunikativ anregend. Die Teilnehmenden haben das Gefühl, dass das Üben kein Selbstzweck ist, sondern das Sprachkönnen verbessert. Die Aufgaben haben einen starken Bezug zur Alltagsrealität. Die Lehrkraft hilft dabei, Lernstrategien zu entdecken und sie anzuwenden. Die Arbeitsatmosphäre kommt dem Üben entgegen

- **Leistungserwartungen**

Die Teilnehmer wissen, worum es in der Unterrichtsstunde geht, welche Aktivitäten geplant sind und was sie tun sollen. Von der Lehrkraft erhalten sie Rückmeldung darüber, wie sie eine Leistung erfüllt haben.

- **Lernraum**

Es gibt Möglichkeiten, sich in Gruppen zusammensetzen, um zu üben. Nachschlagewerke stehen zur Verfügung, man kann Flipcharts oder eine Pinnwand für das Üben miteinander nutzen. Die Materialien sind vorhanden. Eine stabile WLAN-Verbindung stellt sicher, dass die Lernenden Apps zum Sprachlernen einbeziehen können. Inwiefern Whiteboards, Tablets, Kameras digitale Lehrwerke etc. einen Lernraum lernförderlicher machen, ist wissenschaftlich noch nicht eindeutig geklärt.

2.3.2. Lehrplanungsarten

Jahres- bzw. Lehrgangsplanung

Hier legen Lehrkräfte fest, welche Ziele sie erreichen möchten. Die zu entwickelnden Kompetenzen sind in offiziellen Lehrplänen dargestellt. Viele Lehrkräfte verteilen die Inhalte eines Lehrwerks auf die Anzahl der Unterrichtseinheiten eines Lernzeitraums. Dagegen ist im Grunde nichts einzuwenden. Lehrbuchredaktionen haben sich intensiv mit den Leistungserwartungen befasst. Lehrwerke für den schulischen Unterricht durchlaufen ein Evaluationsverfahren der Kultusbehörden. Und nur bei einem positiven Ergebnis sind sie zugelassen. Allerdings muss sichergestellt sein, dass

die Lernvoraussetzungen und Interessenslagen der betreffenden Gruppe im Lehrplan hinreichend Berücksichtigung finden.

Beispiel

Klasse 5 September Lernbereich Sprechen und Zuhören

Sprachfunktion	Syntaktische Mittel	Lexikalische Mittel	Aussprache	Lernstrategien	Übergreifend
Von Familie und Wohnung erzählen	Er/Sie/Wir wohnt/wohnen in ... Er/Sie/Wir kommt/kommen ... Meine Familie/ unser/e Nachbar/in ... In meinem Zimmer ist ein ...	Familie Freunde Wohnen	Sprachmelodie Intonation Betonung	Karteikarten	Erkundung Einrichtungscener (Erdkunde)

Sequentielle Planung

Eine Unterrichtsstunde ist normalerweise Teil einer Sequenz. Eine Unterrichtssequenz besteht aus einer Reihe einzelner Unterrichtsstunden. Sie hängen thematisch oder im Hinblick auf einen Lernprozess zusammen. Vernetzungen der Lernziele werden ebenfalls hier aufgezeigt.

Beispiel

UE 1: Einführung Wortschatz Familie.

UE 2: Einführung Redemittel „Er/Sie/Wir wohnt/wohnen in ... Er/Sie/Wir kommt/kommen“.

UE 3: Lesetext „Zuhause bei Larissa“.

Beispiel

UE 1: Einführung Wortschatz Familie.

UE 2: Einführung Redemittel „Er/Sie/Wir wohnt/wohnen in ... Er/Sie/Wir kommt/kommen“.

UE 3: Lesetext „Zuhause bei Larissa“.

UE 4: Über Zuhause sprechen und Fragen stellen.

UE 5: Wortschatz „Möbel“.

UE 6: Hören Podcast: „Das steht in Lieblingszimmern in Deutschland“.

UE 7: „Finde-jemanden-der ...“ Aktivität zu „Möbel zuhause“.

UE 8: Unterrichtsgang ins Einrichtungscener.

Tagesplanung

Diese Ebene ist für die alltägliche Vorbereitung der Lehr- und Lerneinheiten reserviert. Sie lässt sich didaktisch und methodisch beschreiben. Didaktische Überlegungen stellt man zu grundlegenden Bereichen an, die für die Stundenplanung bedeutsam sind:

Ausgangsbedingung

Anforderungen

Integration

Ausgangsbedingungen

Man fragt danach, welche besondere Lernbedingung die Gruppe aufweist. Wer verfügt bereits über Kenntnisse in der neuen Sprache, wer hat Erfahrungen mit dem Lernen einer neuen Sprache, welche Lerntechniken (z.B. Umgang mit Nachschlagemedien) sind bekannt, welche individuelle Voraussetzungen sollten im Stundenverlauf beachtet werden?

Schwierigkeiten

Man untersucht die potentiellen Schwierigkeiten des neuen Lernstoffs und wägt Möglichkeiten ab, wie man methodisch darauf reagieren kann.

Einbindung

Hier geht es darum, die Integrationsmöglichkeiten des neuen Lernstoffs in bestehendes Wissen und Können auszuloten. Wie soll der Lernstoff eingeübt werden, welche kommunikative Anschlussaktivitäten sind vorstellbar für diese

spezielle Gruppe, wie kann der Lernstoff in anderen Sachzusammenhängen wiederholt werden, wie in das allgemeine Kompetenztraining eingebunden werden?

Vernetzung

Man geht nun der Frage nach, welche vorausgehende und nachfolgende Unterrichtsstunden für den aktuellen Lernstoff von Bedeutung sind. Auf welche bekannte Inhalte lässt sich der neue Stoff beziehen (Vorwissen), welche Inhalte auf Ebene 2 werden durch den aktuellen Lernstoff ggf. vorentlastet?

Lernbarkeit

Es werden Reaktionen auf die Heterogenität der Lerngruppe eruiert. Wie kann die Schwierigkeit des Lernstoffs reduziert werden, wie kann Verständlichkeit hergestellt werden, welche Beispiele und Situationen sind besonders erklärungsstark, welche Arbeitsformen sind denkbar, in welcher Weise kann differenziert werden?

Lehrplanbezug

DaF- Kurse und der DaF-Unterricht an den Schulen basieren auf offiziellen Lehrplänen. Daher wäre immer auch zu überprüfen, welche Kompetenzen des Lehrplans die Unterrichtsstunde anbahnt bzw. ob sie dies überhaupt leistet.

Leistungserwartungen

Es wird festgelegt, was die Lernenden am Ende der Stunde (mehr, besser, neu) können sollen (im Vergleich zum Stundenbeginn). Neben neuen Lernergebnissen steht in den Leistungserwartungen, welche Fähigkeiten oder Fertigkeiten aufgerufen werden, um die Ergebnisse zu erreichen.

Leistungsbezogene Planungsschritte	Beispiel
a) die angestrebten kognitiven Leistungsergebnisse/Kompetenzen werden festgelegt. Sie repräsentieren das Stundenziel	Die Lernenden können Kleidungsstücke benennen, sie können eine Einkaufssituation zu Dingen des täglichen Bedarfs sprachlich bewältigen (neue Kleidung)
b) es wird nun beschrieben, in welchen Lernschritten die kognitiven Leistungsergebnisse angebahnt werden. Diese Lernschritte repräsentieren die Feinziele.	Die Lernenden benennen Vokabeln für Kleidungsstücke. Sie fragen nach Größen. Sie fragen nach Preisen. Sie fragen nach ...
c) beschrieben werden darüber hinaus nichtkognitive Kompetenzen, die man benötigt, um die Leistungserwartungen zu erfüllen. Diese Kompetenzen sind	Die Lernenden zeigen Bereitschaft, einen Dialog zu spielen (affektiv). Die Lernenden können eine Flowchart umsetzen (instrumentell).

affektiver oder instrumenteller Natur, es werden also eine gewisse Einstellung erwartet sowie Kenntnisse über Übungsformate, Handhabungen	
---	--

Methodik

Methodische Überlegungen konzentrieren sich auf die Durchführung einer Unterrichtsstunde.

Strukturierung Stoffliche Entwicklung Gestaltung

Strukturierung

Strukturierung meint den Ablauf einer Unterrichtsstunde, ihre Artikulation. In der Regel unterteilt man den Ablauf in Phasen. Bekannt ist das Dreiphasenmodell. Es heißt so, weil die Aneignung des Lernstoffs in drei Schritten artikuliert wird. Unterscheiden lässt sich eine übungsbasierte von einer aufgabenbasierten Planungsstruktur.

- In übungsbasierten Unterrichtsstunden werden ausgewählte Redemittel oder Techniken trainiert und dann angewandt. Die Redemittel sind zum größeren Teil vorhersehbar.

- In aufgabenbasierten Unterrichtsstunden wird eine Lernaufgabe gelöst, die Sprache ist das Werkzeug. Die Lernenden entscheiden selbst, welche Redemittel sie verwenden möchten.

Ein **Phasenmodell** kann sowohl den Verlauf von übungs- als auch von Aufgabenorientierten Stunden ordnen. Die Unterschiede der einzelnen Modelle ergeben sich aus den Aktivitäten, die die Lernenden durchführen. Grundsätzlich treten in übungs- wie in aufgabenorientierten Stunden diese Phasen in Erscheinung.

- **Phase 1:** Kontextualisierung (auch Vorphase, Einstimmung, Initiation) Der Handlungsrahmen für die Stunde und für die Zielstellung wird eingeführt, die Situation oder die Thematik. Die Phase schließt mit der Bekanntgabe der Leistungserwartungen, in der Regel schriftlich fixiert, für den permanenten Zugriff. Lerneraktivitäten: Sie lassen sich auf die Stunde ein, präsentieren Vorwissen, zeigen Interesse.

- **Phase 2:** Erarbeitungsphase (auch Hauptphase) Die Lösungsplanung einer Aufgabe wird eingeleitet bzw. die Festigung sprachlicher Mittel auf den Weg gebracht. Lerneraktivitäten: Sie bearbeiten Übungen, untersuchen oder analysieren Texte, beantworten Fragen, recherchieren Inhalte.

• **Phase 3:** Verarbeitungsphase (auch Schlussphase, Anwendung, Transfer) Im Mittelpunkt stehen die Verwendung oder die Übertragung der Inhalte aus den vorausgehenden Phasen. Die geübten Sprachmittel werden in veränderten Situationen angewendet. Ergebnisse von Arbeitsaufträgen werden diskutiert, sprachliche Probleme bei der Aufgabenbearbeitung gegebenenfalls näher beleuchtet. Lerneraktivitäten: Sie wenden die neuen Redemittel in Transferübungen und -aufträgen an, sie präsentieren, kommentieren Ergebnisse, widmen sich Transferaufgaben.

Phase/Artikulation	Stoffliche Entwicklung/Konkretisierung
Kontextualisierung	a) Aufbau einer kommunikativen Lernsituation b) Situative Einbettung des Lerninhalts c) Integration und Aktivierung verfügbarer Wissensbestände d) Hinführung zur Stundenthematik e) Fixierung der Leistungserwartungen, ggf. Darstellung des Stundenthemas
Erarbeitung	f) kognitive, instrumentelle und/oder affektive Annäherung tätige Auseinandersetzung mit der Stundenthematik (individualisiert, differenziert) g) Überprüfung des Verständnisses und des erreichten Lernstands h) Sicherung, Festigung des Lerninhalts i) punktuelle Reaktivierung bestehender Wissensbestände
Verarbeitung – Expansion – Sprachlicher Akzent	j) Vertiefung und Restrukturierung des Lernstands k) Verwendung des Lerninhalts in neuen, eher aufgabenorientierten Zusammenhängen l) Einführung von, Konsolidierung von und/oder Fokussierung auf Redemittel (In Anlehnung an Gehring 2015.)

Die Ergebnisse werden in einem tabellarischen Plan festgehalten, der eine horizontale und eine vertikale Achse aufweist. Die Phasierung des Unterrichtsverlaufs wird auf der vertikalen Achse festgelegt.

Stoffliche Entwicklung

Die Lehrkraft entscheidet nun, wie die stofflichen Kompetenzen im Einzelnen angebahnt werden sollen. Hierzu wird die horizontale Achse des tabellarischen Plans genutzt. Auf ihr finden sich relevante Informationen zur stofflichen Entwicklung und zur inhaltlichen Gestaltung. Man kann auch sagen, dass die Phasen auf der vertikalen Achse auf der horizontalen Ebene konkretisiert werden. Auf der horizontalen Ebene trägt man Entscheidungen zu Fragen der Formate der Aktivierung ein. Konkret wird festgehalten, wann und in welcher Form die Lerner kognitiv tätig werden, wo sie ihr Vorwissen einbringen, welche Kooperationen sie eingehen sollen, wann und wie eine Differenzierung geplant ist, welche reproduktiven Übungen in produktive münden, wie oft die Sicherung des Lernstoffes angedacht ist etc.

Beispiel

Sprachbasierte Unterrichtsstunde (A2)

Phase/ Artikulation	Stoffliche Entwicklung/Konkretisierung
Kontextualisierung	L: Sie möchten ein Geschenk im Kaufhaus kaufen. Schreiben Sie auf, welche Waren man dort kaufen können. LP: (Lernpersonen) notieren. L: Schauen Sie sich nun den Lageplan an. Suchen Sie eine Ware heraus und fragen Sie, in welchem Stockwerk Sie die Ware erhalten. Lp.1: Ich suche ... Wo finde ich..., wo bekomme ich ... Lp 2: Im ersten(zweiten... L: Nun wollen wir uns das Angebot an Kleidung genauer anschauen.
Zielvorstellung	Wortschatz Kleidung
Darbietung	L: führt 8-10 neue Wörter ein, unterstützt mit Bildkarten, die an die Tafel geklebt werden.
Erarbeitung – Sicherung	LP: nennen Wort, hängt Bildkarte an die Seitentafel. LP: Bearbeiten Arbeitsblatt mit 2-3 geschlossenen Übungen . L: Ordnen Sie die Wörter bitte in diese Kategorien ein (OHP): Oberbekleidung, Unterwäsche, Winterkleidung, Sommerkleidung, Sonstiges. L: Die Tafel ist nun ein Schaufenster. Wählen Sie ein Bild von der Seitentafel,

	finden Sie die Wortkarte dazu (Tisch). Kleben Sie beide Karten an die Haupttafel. Schreiben Sie einen Preis unter die Karten.
Verarbeitung	L: Sie sind Kunde (A), Ihr Partner ist Verkäufer (B). A: Fragen Sie nach zwei Kleidungsstücken von der Tafel. B: Sagen Sie, dass man es im Regal/am Ständer/links/ rechts/hinten/vorne findet. A: Fragen Sie nach Preisen. B: Nennen Sie die Preise für das Kleidungsstück. A: Fragen Sie nach der Umkleidekabine. B: Erklären Sie den Weg (s.o.). A: Bedanken Sie sich.

Beispiel

Aufgabenbasierte Unterrichtsstunde (B1)

Phase/Artikulation	Stoffliche Entwicklung/Konkretisierung
Kontextualisierung (Vorphase)	Präsentation der Aufgabe. Team A: Sie sind in der Kommission, deren Aufgabe es ist, eine geeignete Kandidatin für die Leitung der Schülerfirma ‚Pausensnack‘ auszuwählen. Bereiten Sie Themenbereiche für das Interview vor. Notieren Sie konkrete Themenbereiche und Fragen, skizzieren Sie, welche Antworten Sie erwarten. Team B: Sie sollen eine Bewerberin für die Leitung der Schülerfirma ‚Pausensnack‘ vorbereiten. Erarbeiten Sie mit ihr ein Coaching-Programm. Notieren Sie konkrete Themenbereiche und Fragen, skizzieren Sie, welche Antworten Sie empfehlen.
Erarbeitung (Arbeitsphase)	Jedes Team plant und vollzieht Bearbeitung. Teams stellen Themenbereiche zusammen, sammeln Fragen und formulieren dazu Antworten.
Verarbeitung (Präsentationsphase)	Teams präsentieren ihre Ergebnisse.

– Sprachlicher Akzent	2-3 Bewerber (aus Team B) stellen sich den Fragen der Kommission (aus Team A). Die Klasse äußert sich zu den Bewerbungen, erläutert, für wen sie sich entscheiden würde. Einführung, Konsolidierung von Redemitteln, Thematisierung konkreter Formulierungsprobleme.
-----------------------	---

Entscheidungsfelder

Bei der Planung des stofflichen Vorhabens wird jede Phase aus der Perspektive mehrerer Entscheidungsfelder betrachtet (Merrill 2002). Diese sind vielschichtig und verweisen auf eine ganze Reihe unterrichtsrelevanter Aspekte. Die Tabelle unten fasst die wichtigsten stichpunktartig zusammen:

Entscheidungsfeld	Teilaspekte
Situativer Kontext	Handlungsrahmen, ‚roter Faden‘, Thematik und Situation
Vorwissen der Lernenden	Sprachliches, kulturelles Wissen, Lebensweltbezug, Vertrautheit mit Arbeits- und Aktivierungsformen.
Operatoren	Formen der Schüleraktivierung, der kognitiven Herausforderungen und der Selbsttätigkeit.
Sprachproduktion	Formen der Sprachverwendung (vorhersehbar, nicht-vorhersehbar, imitativ, reproduktiv, frei, experimentell).
Lehrsteuerung	Formen der Lenkung, Impulsierung, Progression und Anforderungen der Arbeitsformen, Übungs- und Aufgabenstruktur, Aktivierungsformate.
Verstehen	Maßnahmen zur Veranschaulichung, Klarheit der Erklärungen, Aufgabenstellung. Maßnahmen zur Bewusstmachung des Lernstoff s. Maßnahmen zum Verständnis.
Sicherung	Lernstandsüberprüfung, Festigung des Lernstoffs.
Fehlerbehandlung	Umgang mit Fehlern, Möglichkeiten zur Hypothesenüberprüfung
Differenzierung	Niveaustufung der Aufgaben, Texte, Zugangsweisen, Formen der Unterstützung.

Materialien, Medien, Zeit

Die Aktivierung lässt sich vom Lehrbuch und seinen Begleitmedien steuern, oftmals besteht Anlass dafür, *individuelle Arbeitsblätter* zu erstellen. In beiden Fällen muss entschieden werden, in welcher Form *die Materialien* zum Einsatz kommen. Nicht zuletzt stellen sich bei der *stofflichen Entwicklung* Fragen zum Medieneinsatz (OHP, Dokumentenkamera) oder zur Dokumentation von Ergebnissen (Tafelbild, Clipboard). Auch macht es Sinn, den zeitlichen Rahmen für die Durchführung der einzelnen Phasen und Schrittfolgen zu notieren.

2.4.Zur Gestaltung des Unterrichts

Um einen Unterricht zu gestalten, gibt es verschiedene Schritte und Überlegungen, die berücksichtigt werden sollten. Hier sind einige grundlegende Schritte, die bei der Gestaltung eines Unterrichts hilfreich sein können:

- Lernziele festlegen: Definieren Sie klare und spezifische Ziele, die Sie mit dem Unterricht erreichen möchten. Diese Ziele sollten messbar sein und den Lernenden helfen, bestimmte Fähigkeiten oder Kenntnisse zu erwerben.
- Unterrichtsinhalte auswählen: Wählen Sie relevante und ansprechende Inhalte aus, die den Lernzielen entsprechen. Berücksichtigen Sie dabei die Interessen und Bedürfnisse der Lernenden.
- Unterrichtsmethoden wählen: Entscheiden Sie, welche Methoden und Aktivitäten am besten geeignet sind, um die Lernziele zu erreichen. Berücksichtigen Sie dabei verschiedene Lehr- und Lernstile sowie die Vielfalt der Lernenden.
- Unterrichtssequenz planen: Strukturieren Sie den Unterricht in sinnvolle Sequenzen und überlegen Sie, wie Sie die Inhalte am besten präsentieren und vermitteln können. Berücksichtigen Sie dabei den Aufbau von einfachen zu komplexen Konzepten und ermöglichen Sie den Lernenden ausreichend Zeit für Übung und Anwendung.
- Interaktive und engagierte Lernumgebung schaffen: Schaffen Sie eine positive Lernumgebung, in der die Lernenden aktiv und engagiert sind. Fördern Sie die Zusammenarbeit, den Austausch und die Diskussion unter den Lernenden.
- Einsatz von Unterrichtsmaterialien und Ressourcen: Wählen Sie geeignete Unterrichtsmaterialien, wie Lehrbücher, Arbeitsblätter, multimediale Ressourcen oder Online-Tools, um den Unterricht zu unterstützen und das Lernen zu erleichtern.

- Bewertung und Feedback: Planen Sie Möglichkeiten zur Bewertung des Lernfortschritts der Lernenden ein und geben Sie regelmäßig Feedback. Dies ermöglicht es den Lernenden, ihre Stärken und Schwächen zu erkennen und sich weiterzuentwickeln.
- Reflexion und Anpassung: Nehmen Sie sich Zeit, um den Unterricht zu reflektieren und zu überprüfen, ob die Lernziele erreicht wurden. Passen Sie den Unterricht bei Bedarf an und nehmen Sie Feedback von den Lernenden entgegen.

Es ist wichtig zu beachten, dass die Gestaltung eines Unterrichts flexibel sein sollte und den individuellen Bedürfnissen und Voraussetzungen der Lernenden angepasst werden kann. Experimentieren Sie mit verschiedenen Methoden und Ansätzen, um den Unterricht interessant und effektiv zu gestalten.

❖ Tip für spannenden Unterricht

Um spannenden Unterricht zu gestalten, können Sie folgende Tipps beachten:

- Interaktive Methoden einsetzen: Nutzen Sie interaktive Methoden wie Gruppenarbeit, Diskussionen, Rollenspiele oder Experimente, um die Schülerinnen und Schüler aktiv einzubeziehen und ihr Interesse zu wecken.
- Praxisbezug herstellen: Verknüpfen Sie den Unterrichtsstoff mit realen Beispielen und Anwendungen. Zeigen Sie den Schülerinnen und Schülern, wie das Gelernte in ihrem Alltag oder in der Berufswelt relevant ist.
- Vielfältige Unterrichtsmaterialien verwenden: Nutzen Sie verschiedene Medien und Materialien wie Videos, Bilder, Musik oder interaktive Online-Ressourcen, um den Unterricht abwechslungsreich und ansprechend zu gestalten.
- Lernspiele und Wettbewerbe einbinden: Integrieren Sie Lernspiele, Quizze oder Wettbewerbe, um den Unterricht spielerisch und motivierend zu gestalten. Dies kann den Schülerinnen und Schülern helfen, das Gelernte auf unterhaltsame Weise anzuwenden und zu festigen.
- Exkursionen und außerschulische Aktivitäten organisieren: Planen Sie gelegentlich Exkursionen oder außerschulische Aktivitäten, um den Unterrichtsstoff in einem anderen Kontext zu erleben. Dies kann das Interesse der Schülerinnen und Schüler wecken und das Lernen erlebnisorientiert gestalten.
- Individualisierung und Differenzierung: Berücksichtigen Sie die unterschiedlichen Bedürfnisse und Lernstile der Schülerinnen und Schüler. Bieten Sie Möglichkeiten zur individuellen Vertiefung oder Erweiterung des Unterrichtsstoffs an.

- Geschichten erzählen: Nutzen Sie Geschichten, Anekdoten oder Fallbeispiele, um den Unterrichtsstoff lebendig und anschaulich zu vermitteln. Geschichten können das Interesse der Schülerinnen und Schüler wecken und emotionale Verbindungen herstellen.
- Humor einsetzen: Integrieren Sie humorvolle Elemente in den Unterricht, um eine positive und entspannte Lernatmosphäre zu schaffen. Humor kann das Interesse der Schülerinnen und Schüler wecken und das Lernen angenehmer gestalten.

Es ist wichtig, die Interessen und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen und den Unterrichtsstil anzupassen, um eine interessante und motivierende Lernumgebung zu schaffen. Seien Sie kreativ und experimentieren Sie mit verschiedenen Methoden, um den Unterrichtsstoff lebendig und spannend zu gestalten.

3.Fertigkeiten im DaF-Unterricht

Im DaF-Unterricht sind die Fähigkeiten, die erlernt werden sollen, in vier Hauptbereiche unterteilt: Hörverstehen, Leseverstehen, mündlicher Ausdruck und schriftlicher Ausdruck. Daneben ist es wichtig, auch interkulturelle Kompetenzen zu fördern und die Lernerautonomie zu stärken. Um diese Fähigkeiten zu entwickeln, werden im DaF-Unterricht verschiedene Methoden und Techniken eingesetzt, wie zum Beispiel Arbeitsblätter, Übungen, Dialoge, Rollenspiele, Diskussionen und Projekte. Darüber hinaus kann auch der Einsatz von Computern und digitalen Medien für das Erlernen von DaF hilfreich sein.

Im Fremdsprachenunterricht werden in der Regel die vier Fertigkeiten des Sprachgebrauchs unterschieden: Hörverstehen, Leseverstehen, mündlicher Ausdruck und schriftlicher Ausdruck. Die Schulung dieser Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht folgt der Reihenfolge im natürlichen Spracherwerb, beginnend mit dem Hör- und Leseverständnis und anschließend dem mündlichen und schriftlichen Ausdruck **3**. Bei der Schulung dieser Fertigkeiten werden unterschiedliche Methoden und Techniken eingesetzt, je nach Fertigkeit und Lernziel des Unterrichts. Diese können beispielsweise Hör- und Lesetexte, Diskussionen, Präsentationen und schriftliche Aufgaben umfassen.

Im DaF-Unterricht sind die Fähigkeiten, die erlernt werden sollen, in vier Hauptbereiche unterteilt: Hörverstehen, Leseverstehen, mündlicher Ausdruck und schriftlicher Ausdruck. Daneben ist es wichtig, auch interkulturelle Kompetenzen zu fördern und die Lernerautonomie zu stärken. Um diese Fähigkeiten zu entwickeln, werden im DaF-Unterricht verschiedene Methoden und Techniken eingesetzt, wie zum Beispiel Arbeitsblätter, Übungen, Dialoge, Rollenspiele, Diskussionen und Projekte. Darüber hinaus kann auch der Einsatz von Computern und digitalen Medien für das Erlernen von DaF hilfreich sein.

Im Fremdsprachenunterricht werden in der Regel die vier Fertigkeiten des Sprachgebrauchs unterschieden: Hörverstehen, Leseverstehen, mündlicher Ausdruck und schriftlicher Ausdruck. Die Schulung dieser Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht folgt der Reihenfolge im natürlichen Spracherwerb, beginnend mit dem Hör- und Leseverständnis und anschließend dem mündlichen und schriftlichen Ausdruck **3**. Bei der Schulung dieser Fertigkeiten werden unterschiedliche Methoden und Techniken eingesetzt, je nach Fertigkeit und Lernziel des Unterrichts. Diese können beispielsweise Hör- und Lesetexte, Diskussionen, Präsentationen und schriftliche Aufgaben umfassen.

Unter den Fertigkeiten verstehen wir in der Sprachbeherrschung folgende vier Bereiche:

- Hören (Hörverstehen und Hör-/Sehverstehen)

- Sprechen (Mündliches Sprachhandeln)
- Lesen (Leseverstehen)
- Schreiben (Schriftliches Sprachhandeln)

Sie ermöglichen mündliche und schriftliche Kommunikation mit unterschiedlichen Zielsetzungen: zur Bewältigung kommunikativer Situationen (Pragmatik) bzw. zur Nutzung mündlicher und schriftlicher Texte zum Lernen (Textkompetenz). Sie können zum einen als mündliche und schriftliche Fertigkeiten zusammengefasst werden, zum anderen als produktive und rezeptive Fertigkeiten (Faistauer, 2011):

	REZEPTIV	PRODUKTIV
MÜNDLICH	HOREN	SPRECHEN
SCHRIFTLICH	LESEN	SCHREIBEN

Abbildung 5: Vier Fertigkeiten im Überblick

Rezeptive Fertigkeiten

Die rezeptiven Fertigkeiten Hören und Lesen gehen den produktiven Fertigkeiten Sprechen und Schreiben voraus und stehen in einer positiven Wechselwirkung zueinander: Verbessert sich das Hörverstehen/das Hör-/Sehverstehen, steigert sich auch das Leseverstehen und umgekehrt. Bei beiden ist es für die Lehrperson schwer, die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler umfassend einschätzen und feststellen zu können. Sie sind nicht direkt messbar, sondern können

hauptsächlich über die produktiven Fertigkeiten, also Sprechen oder Schreiben über das Gehörte bzw. Gelesene, erfasst werden. Trotzdem oder gerade deshalb ist es wichtig, dass die Lehrperson das Hör- wie auch das Leseverstehen als eigenständige Bereiche des DaZ-Unterrichts aufgreift und gezielt trainiert. Mündliche und schriftliche Begegnungen mit (literarischen) Texten erleichtern den Schülerinnen und Schülern nicht zuletzt den Zugang zum Verfassen von Texten.

Produktive Fertigkeiten

Zentrale Sprachhandlungen im DaZ-Anfangsunterricht sind sowohl mündlich beim Sprechen als auch schriftlich beim Schreiben das Beschreiben, Berichten und Erzählen. Die Lehrperson leitet die Erarbeitung dieser Sprachhandlungen anhand von vertrauten Themen aus der schulischen und außerschulischen Lebenswelt der Lernenden und mit Hilfe von Scaffolds an. Für eine zielgerichtete Förderung der produktiven Fertigkeiten weiß die Lehrperson, auf welcher sprachlichen Erwerbsstufe sich die Schülerinnen und Schüler befinden.

Insbesondere die deduktive Förderung der produktiven Fertigkeiten motiviert die Schülerinnen und Schüler, da sie sehr schnell eigenständig sprechen/schreiben können: Die Schülerinnen und Schüler erhalten einen mündlichen/schriftlichen Mustertext, mit dessen Hilfe sie ihren eigenen Text produzieren. Sie können die Textstruktur übernehmen bzw. Textbausteine variieren und so die Sprachhandlung und ihre Eigenheiten kennen lernen (Gutzmann et al., 2019).

3.1.Aussprache

- Eine gute Aussprache ist erstrebenswert, sie ist aber nicht ausschlaggebend für erfolgreiche Kommunikation.
- Aussprache sollten Lehrkräfte vor allem in kommunikativen Situationen trainieren lassen.

Kontext

Keine Frage: Wer etwas falsch ausspricht, wird unter Umständen überhaupt nicht verstanden. Manchmal beeinträchtigt eine unklare, undeutliche Aussprache auch die Akzeptanz als Gesprächspartner. Je älter Lernende sind, desto schwieriger wird es für sie, die Aussprache der neuen Sprache akzentfrei zu erwerben. Aber ein von der Muttersprache getragener Akzent im Deutschen ist unproblematisch, solange man verstanden wird. Im Unterricht werden Lehrkräfte versuchen, dass die Teilnehmenden lernen, alles verständlich auszusprechen. Damit sich längerfristig eine verständliche Aussprache einstellt, bedarf es häufiger Aufforderungen zum Sprechen in kommunikativen Kontexten mit entsprechendem Lehrerfeedback. Hin und wieder sind punktuelle Ausspracheübungen durchaus angezeigt. Dann nämlich, wenn ein massives Ausspracheproblem festgestellt wurde, das die Verständlichkeit stark beeinträchtigt. Oder es haben sich nicht akzeptable Ausspracheroutinen gefestigt.

Identifizieren Diskriminieren Imitieren Produzieren

Da es von der Umgebung abhängig ist, wie ein Einzellaute ausgesprochen ist, sind kommunikative Anlässe grundsätzlich für die Anbahnung einer verständlichen Aussprache hilfreicher. Gegenüber isolierten Ausspracheübungen sollten sie deutlich in der Mehrheit sein.

Methodik

Chorsprechen

Die hauptsächliche Aktivität wird das Vor- und Nachsprechen sein, das man durch verschiedene Lautstärken und wechselnde Sprechergruppen variiert. Lautes Vorlesen Es macht Sinn, laut zu lesen, um die Aussprache zu trainieren. Selbst Schauspieler trainieren so ihre Texte. Vorlesen fördert aber nur eine Leseweise, nämlich die, jedes Wort in einem Text wahrzunehmen, auf jedes Wort zu achten. Das Vorlesen sollte man auf solche Sätze beschränken, die ein Ausspracheproblem repräsentieren. Texte nutzt man in einem kompetenzorientierten Unterricht vor allem für die Entwicklung des Leseverstehens und für die entsprechenden Strategien. Es sei denn, man möchte das gestaltende Vorlesen üben.

Übung

1. Wählen Sie einen Text im Lehrbuch aus
2. Teilen Sie ihn in verschiedene Paragraphen zum Vorlesen auf.
3. Jedes Gruppenmitglied entscheidet sich für eine Lese Passage.

Die restlichen Passagen liest die ganze Gruppe vor.

4. Tragen Sie den Text in der Klasse vor

Intonation üben

Sprachmelodie, Akzentuierung und Betonung sind Träger von Bedeutung. Je nach Betonung kann ein Satz unterschiedlich aufgefasst werden. Im Bereich Intonation sind Übungen genauso wichtig wie das phonologische Training bedeutungstragender Laute.

Übung

Lesen Sie die Sätze vor.

Betonen Sie so, dass die Information in der Klammer deutlich wird.

Wie alt sind Sie? (Erstaunen).

Wie ist Ihr Name? (Nicht das Alter).

Die Ärztin kommt heute Abend. (Nicht die Pfarrerin).

Kommunikativ Aussprache

üben Gegen einzelne, gezielte Ausspracheübungen ist bei speziellen Ausspracheproblemen nichts einzuwenden. Gerade erwachsene Lernende benötigen Zeit, um die neuen Routinen zu erwerben. In kommunikativen Aktivitäten erfahren sie die Bedeutung einer guten Aussprache dafür, etwas erfolgreich mitzuteilen. Kommunikative Aktivitäten sollten der Kontext sein, von dem aus gegebenenfalls eine Schwerpunktübung zu einem Ausspracheproblem ausgeht. Danach sollte das Geübte wieder kommunikativ verwendet werden.

Für Aussprache sensibilisieren

Lernpersonen sollten eine Bewusstheit für eine verständliche Aussprache entwickeln. Man wird daher bemüht sein, einzelne Lernende kontinuierlich auf phonologische Stärken und Schwächen hinzuweisen, damit sie selbstständig an der Verbesserung ihrer Aussprache arbeiten können. Dazu gehört das Verstehen der Lautschrift, mit der zu arbeiten früh begonnen werden sollte.

Laute erkennen

Sprachhandlungen: Wörter mit gleichen Vokalen markieren oder durch Handzeichen identifizieren. Reimwörter zuordnen, in Arbeitsblatt oder an der Tafel.

Übung

Verbinden Sie Wörter, die sich reimen:

	Hasen
Rasen	Tassen
springen	singen
	Sprünge
	Saal
	Tal
Ball	Fall
	See

Laute unterscheiden

Sprachhandlungen: Klangeinheiten in Wörtern erkennen.

Übung

Kreisen Sie die Wörter ein, die Sie hören:

Ente	Ende
vergnügen	verfügen

Wörter erkennen

Sprachhandlungen: Ausgewählte Wörter eines Hörtextes werden markiert.

Übung

Kreisen Sie die Wörter ein, die Sie hören:

S-Bahn Verspätung pünktlich
 stündlich erreicht

Lautgeschichten erfinden

Sprachhandlungen: Geschichten mit Ausspracheschwerpunkten erzählen.

Beispiel

Schreiben Sie eine Geschichte auf. Vier dieser Wörter sollen darin vorkommen:

Hinein neu
dabei teuer
frei Flugzeug

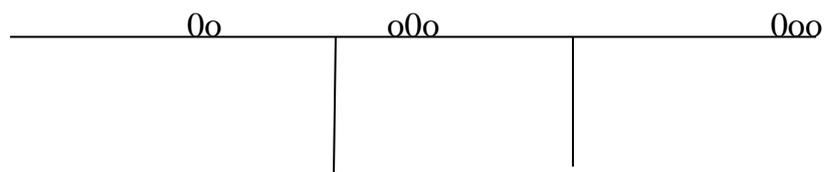
Wörter zuordnen

Sprachhandlungen: Wörter aus einer Wortsammlung verschiedenen Aussprachemustern zuordnen

Übung

1. Schreiben Sie Wörter unter den passenden Wortakzent.
Welche Wörter passen nicht?

Ansage, Bahnsteig, Zugbegleiter,	Verspätung, Restaurant.	Fahrkarte,	Eingang,	Zeitungsstand,
-------------------------------------	----------------------------	------------	----------	----------------



2. Schreiben Sie zwei weitere Wörter unter jedes Muster.
3. Lesen Sie laut vor

3.2.Wortschatz

- Lernende erweitern ihren Wortschatz implizit und explizit. Der Unterricht muss sich hierauf einstellen.

- Eine Reihe aktivierender und effektiver Techniken und Formate unterstützt das nachhaltige Lernen.

Kontext

Wortschatz erwirbt man auf verschiedenen Wegen. Einer besteht darin, sich neue Vokabeln implizit anzueignen. Ohne dass man die Wörter bewusst lernt. Im kommunikativen Umgang mit anderen Sprechern, beim Lesen oder Zuhören von deutschen Texten ordnet man aus dem Zusammenhang heraus Bedeutungen zu. Je erfahrener man darin ist, je mehr man also liest oder hört, desto ausgereifter wird der implizite Wortschatz. Das Verstehen von mündlichen und schriftlichen Texten wird leichter.

Implizit

Explizit

Integrativ

Impliziter Wortschatz hilft beim Verstehen, man kann ihn aber noch nicht kontinuierlich beim Formulieren eigener Mitteilungen einsetzen. Damit dies gelingt, muss er in den produktiven Bereich überführt werden. Durch häufiges Sprechen oder Schreiben verbessert sich der Zugriff auf Wörter, denen man beim Hören oder Lesen der Sprache begegnet ist. Mangels Gebrauch sind sie noch im Hintergrund. Ein anderer Weg des Wortschatzerwerbs geht – wenig überraschend – über das explizite Lernen. Gerade im Anfangsunterricht verwenden Lehrkräfte viel Zeit darauf, neuen Wortschatz aktiv zu vermitteln. Aus gutem Grund. Ohne einen soliden aktiven Bestand an Vokabeln gelingen weder das Verstehen noch das Mitteilen. Explizites Wortschatzlernen kommt auch in Aufgaben ins Spiel, bei denen es um das Lesen geht (z.B. von Comics), das Hören (z.B. eines Podcast) oder das Betrachten (z.B. einer Theateraufführung). Voraussetzung für Lernen ist, dass die Lernenden der lexikalischen Ebene Aufmerksamkeit entgegenbringen. Lehrkräfte werden daher manche Phasen der Rezeption durch Begleitmaterialien für die Wortschatzarbeit nutzbar machen.

Lehrkräfte unterstützen den Wortschatzerwerb durch explizite Wortschatzeinführungen, die das Abspeichern im mentalen hierbei ist, dass Vokabeln an mehreren Stellen im Gedächtnis abgelegt werden. Die einzelnen Einträge sind miteinander verbunden und bilden begriffliche Netze. Es gibt für ein Wort also Speicherorte für die Aussprache, für die Grundbedeutung, für

miteinander verwandte Wörter, Einträge für bestimmte Umgebungen (Kollokationen). Das Netzwerk entsteht auf systematische Weise. Man kann Netzwerke des eigenen mentalen Lexikons entdecken, wenn man z.B. Mindmaps zu einem Oberbegriff erstellt und dann Verästelungen entfaltet.

Beispiel

Ein Buch kann man: lesen, rezensieren, verschlingen, kaufen,
ausleihen, verleihen, verkaufen

Wörter mit ‚Buch‘: Buchhandlung, Buchverlag, Buchversand,
Buchvorstellung, Buchreport ...

Wörter mit ‚Bücher‘: Bücherregal, Bücherkiste, Bücherei, Bücherbasar ...

Der integrative Weg ist eine Kombination aus implizitem und explizitem Lernen. Eine Vokabel wird explizit gelernt, die verschiedenen Verwendungsmöglichkeiten der Vokabel übernimmt man implizit aus den vielfachen Situationen, in denen sie kommunikativ in Erscheinung tritt. Implizitorganisiert sind die meisten authentischen Erwerbssituationen.

Methodik

Der Hypothese vom Mentalen Lexikon angemessen sind Techniken, die sicherstellen, dass die Lernenden den Lernwortschatz in vielen Zusammenhängen und Verbindungen kennenlernen. Eine zweisprachige Wortzuordnung ohne Folgeaktivitäten steht außer Frage. Folgende Techniken zur Einführung neuen Wortschatzes werden in der Didaktik empfohlen (Storck, 2013, Takac 2008):

- Verwendung expliziter Einführungsstrategien (siehe unten)
- Verwendung kommunikativer Kontexte (Beispielsätze)
- Integration in Wortfelder, -familien, -hierarchien (z.B.: Ordnen Sie diese Wörter nach Oberbegriffen)
- Zusammenführung neuer und eingeführter Wörter (z.B.: Ordnen Sie die neuen Wörter in diese Wörterlisten ein)
- Einsatz mehrerer Medien bei der Bedeutungsvermittlung
- Unmittelbare Hilfestellung bei Versprachlichungsproblemen mit neuem Wortschatz
- Systematische Wiederholungsangebote in ähnlichen Situationen
- Erstellen von lexikalischen Netzen

Reaktive Einführung

Es ist ein gutes Zeichen, wenn Lernende Fragen zur Bedeutung von Wörtern stellen. Denn diese Fragen sind entstanden, weil sich eine Wissenslücke aufgetan hat. Sie schließen zu wollen ist lernwirksam. Vermeiden sollten Lehrkräfte, als ‚lebendes Wörterbuch‘ zu agieren. Langfristig gilt es, bei den LernerInnen Strategien zu entwickeln und sie zu befähigen, Bedeutungen unbekannter Wörter selbst herausfinden, z.B. durch nachschlagen oder dadurch, dass sie Vermutungen anstellen. Hierzu schaut man auf die Umgebung des unbekanntes Wortes und versucht, die Bedeutung zu entschlüsseln (Inferieren).

Proaktive Einführung

In expliziten Wortschatzstunden führt die Lehrkraft 7-12 neue Wörter ein. Bei der Auswahl wird darauf geachtet, dass diese Wörter Gemeinsamkeiten aufweisen, z.B. demselben Wortfeld angehören (semantisch). Das gemeinsame Auftreten in einer Geschichte, einer Situation, einer Thematik ist ebenfalls ein Kontext, der Zusammengehörigkeit andeutet (inhaltlich

Aktivierung

Bei der Bedeutungsvermittlung wird auf das Vorwissen der Lernenden zurückgegriffen. Dadurch wird eine erste Verankerungsmöglichkeit genutzt. Aktivitäten zur Festigung lenken die Aufmerksamkeit auf das einzelne Wort.

3.4. Grammatik: Wichtigkeit und Vermittlung

- Grammatikunterricht soll das Sprachenlernen unterstützen, nicht den Menschen bilden

- . • Eine Regel zu präsentieren ist nicht der einzige Weg, um Grammatik zu unterrichten.

Kontext

Sprachwissenschaftlich betrachtet ist Grammatik der Oberbegriff für die Regeln, Normen, Konventionen einer Sprache. Wie der Satzbau funktioniert, nach welchen Regeln man Wörter bildet und welche Wortformen möglich sind, wird durch die Grammatik der Sprache geregelt. Auch für den sozialen Gebrauch einer Sprache gibt es Regeln, die in einer Sprachgemeinschaft mehrheitsfähig sind (sprachliche Höflichkeit, Sprecherwechsel, Formen der Anrede etc.) Wer eine Sprache lernt, eignet sich zunächst, vereinfacht ausgedrückt, ihren Wortschatz und ihre Grammatik an.

*Lernwege verkürzen
vermeiden*

Hypothesen überprüfen

Lernprobleme

Für den Unterricht stellt sich die Frage, wie man mit Regeln umgeht und in welcher Abfolge man sie gegebenenfalls vermittelt. In der didaktischen Diskussion haben sich zwei Positionen gebildet, die Anti-Grammatik- und die Pro-Grammatik-Fraktion. Die Anti-Grammatik-Position postuliert, dass man auf expliziten Grammatikunterricht verzichten sollte, weder Regeln erklären noch sich bewusst mit ihnen auseinandersetzen sollte. Schließlich hätten alle Lernende eine Sprache ohne Erklärungen zur Grammatik erworben: eben ihre Muttersprache (Timmis 2017). Allerdings sind Mutter- und Fremdsprachenerwerb nur eingeschränkt miteinander vergleichbar. Vor allem, wenn Lernende erwachsen sind. Ihre Bedingungen sind gänzlich anders als die von Kindern in einem natürlichen Umfeld, wo sie tagtäglich mit reichem Input versorgt werden, viel Sprache hören und auch viel selbst reden. Im Unterricht muss man Lernwege verkürzen, auf Regularitäten aufmerksam machen, sie vergegenwärtigen, damit sie wahrgenommen werden. Deshalb spricht sich die Pro-Grammatik-Position dafür aus, Grammatik im Unterricht zu behandeln, mit Vermittlungsformen, die recht unterschiedlich sein können. Ihre Argumentation hat sich inzwischen weitgehend durchgesetzt. Grammatiklernen hat seinen Platz im Fremdsprachenunterricht. Grundsätzlich ist es Konsens, dass Regelwissen Lernern hilft. Gerade erwachsene Lerner möchten häufig erfahren, warum ein sprachliches Phänomen so verwendet wird, wie es der Unterricht aufzeigt. Sie wollen erklärt bekommen, warum Redemittel nur in einer Form verwendet werden. Tatsächlich verkürzt manch eine Regelvermittlung den Lernweg. Das Erklären und Besprechen auf der kognitiven Ebene ist also durchaus effektiv.

Doch Vorsicht: Expliziter Grammatikunterricht kann auch schädlich sein (Schlak 2002). Er begünstigt Frustrationen, wenn er durchgeführt wird, um Lernprozesse vorschnell zu beschleunigen.

Methodik

Deduktive Vermittlung In alten Methoden war es üblich, zunächst eine Regel vorzustellen und Beispielsätze zu präsentieren. Danach war Zeit, die neue Regel zu üben und anzuwenden. Es ging mehr darum, sich mit der Sprachsystematik zu befassen als mit dem Erwerb kommunikativer Kompetenzen. Sich mit einer Regel zu beschäftigen, deren kommunikativen Nutzen man nicht kennt, führt kaum zu einer motivierten, interessierten Haltung, die für nachhaltiges Lernen notwendig ist. Das abstrakte Niveau gleich zu Stundenbeginn dürfte auf viele Teilnehmende verstörend wirken. Es passt auch nicht zu einer lernwirksamen Orchestrierung des Lernprozesses. Insbesondere junge Lernende entwickeln kein Problembewusstsein, sie können keine Hypothesen bilden und erfahren zunächst nichts über die alltagskulturellen Kontexte für das betreffende sprachliche Phänomen.

Beispiel

L.: Ich möchte Ihnen heute erklären, wie man im Deutschen ausdrückt, dass der Prozess wichtiger ist als die Person.

Das Passiv wird mit dem Verb werden und dem Partizip II gebildet.

„Der Fernseher wurde gestern geliefert“.

Bilden Sie nun weitere Sätze mit dem Passiv.

Fußballspiel abbrechen,

Pizza liefern, usw.

Induktive Vermittlung

Das heute übliche Verfahren entwickelt Regelwissen von Beispielen aus. Die LernerInnen werden in einer typischen Situation durch die Vorstellung massierter Beispielsätze auf eine neue Regel aufmerksam gemacht. Dies geschieht zunächst implizit. Sie haben Gelegenheit, für sich Arbeitshypothesen aufzustellen, die sie im weiteren Stundenverlauf überprüfen können. Dies scheint motivational ertragreich. Nach der Präsentation der Beispiele arbeiten sie selbst mit Formulierungen auf der Grundlage der neuen Regel. Hierzu werden geschlossene Übungsaktivitäten angeboten. In manchen Fällen sind die Lernenden selbst gefordert, eine – alltagssprachliche – Regel zu formulieren und vorzustellen. Es folgen komplexere kommunikative Tätigkeiten.

Beispiel

So funktioniert der neue Kopierer:

1. Das Kopiergut wird auf die Glasfläche gelegt.
2. Das Druckformat wird festgelegt.
3. Die Anzahl der gewünschten Kopien wird eingestellt usw. Schreiben Sie nun eine Aufbauanleitung für die Kommode ‚Sylt‘.

1. (Teile alle zurechtgelegt werden) Alle Teile werden zurechtgelegt. _____

2. (einstecken werden Seitenflächen Bodenfläche in) usw. _____

So können Sie ausdrücken, dass der Prozess wichtiger als die Person ist: Das Kopiergut wird auf die Glasfläche gelegt. Schreiben Sie nun auf, was man tun muss, wenn man einen Vorgang oder einen Prozess beschreiben will. _____

Präsentationsweisen

Ein Grammatikphänomen kann man auf verschiedene Weise darbieten. Stets geht es jedoch darum, Situationen aufzuzeigen, in der die Regularität, das Satzbaumusters oder die Sprachfunktion typischerweise Verwendung finden.

Präsentationsweise	Prinzip	Beispiel
Situative Beispielsätze.	Es werden Äußerungen vorgestellt, die häufig mit dem Grammatikphänomen formuliert werden	Ich kündige, weil die Arbeit langweilig ist. Ich kündige, weil mein Chef schwierig ist. Ich kündige, weil die Fahrt zur Arbeitsstelle sehr lang ist. ...
Storyline	Die Verwendung des Phänomens wird in einer Geschichte oder Handlung dargeboten	Ich frühstückte. Dann ging ich zur Arbeit. Im Büro beantwortete ich meine E-Mails. Dann erledigte ich Aufträge. Gegen 11 Uhr kam Sebastian in mein Büro. Er fragte mich,
Kontrastierung	Das neue Phänomen wird einem bereits eingeführtem gegenübergestellt, der Gegensatz soll beschrieben werden.	Gestern beantwortete ich Mails. Heute beantworte ich Telefonanfragen. Gestern frühstückte ich mit den Kindern. Heute

		frühstücke ich alleine. Die Kinder sind schon in der Schule.
--	--	---

Aktivierung

Im folgenden Übungsformate trainieren das Neue in enggesteuerten Aufgaben. Das grammatische Phänomen steht im Mittelpunkt:

ZUORDNEN	ZUORDNEN
Ordnen Sie Satzteile aus A A Er war unpünktlich, Er trug immer einen Schirm bei sich, Er kaufte sich die teure Hose, usw.	und B durch Striche zu. B obwohl er knapp bei Kasse war. sogar bei Sonne. obwohl er den Job brauchte. immer zuhause.

ERGÄNZEN

Dieser Person können Sie Fragen stellen. Ergänzen Sie Spalte 3, 4, 5.

1	2	3	4	5
Warum	Ist	Die	<u>Bank</u>	geschlossen?
Warum	Ist	_____	_____	_____?
Wieviel	Ist	_____	_____	_____?
Wer	Ist	_____	_____	_____?
Wozu	braucht	_____	_____	_____?
usw.				

REPRODUZIEREN

Tablet (gebraucht) Kaff eeautomat (blau) Bsp.: Tausche gebrauchtes Tablet Nun sind Sie dran: Tausche usw.	Smartphone (neuwertig) Kaff eepad-Maschine (schwarz) gegen neuwertiges Smartphone gegen ... (nach Häussermann/Piepho 1995)
---	--

Auswählen

Bitte bestellen Sie ein, eine, oder einen 1 Ich hätte gerne ___ Wasser, bitte 2 Ich hätte gerne _____ 3 usw.	(Als Bilder verfügbar: Wasser, Limonade, Hamburger, Bratwurst)
---	--

VERVOLLSTÄNDIGEN

Frau Gerlach ist 32 Jahre Sie raucht nicht. Sie _____ oft nach Österreich. Sie _____ gerne Blockflöte. Sie _____ im Internet. Usw	surfen rauchen fahren spielen
--	--

Anwendungsformen

Auf das fokussierte Training folgen Aufgaben mit dem Neuen und mit anderen grammatischen Regeln. Die Beispiele unten sind Genres zugeordnet.

Dialog	A: Sie arbeiten in der Restaurant Nehmen Sie die Getränkebestellung auf. B/C/D/: Sie sind mit 3 Freunden. Sie wollen Sanft trinken. Geben Sie ihre Bestellung auf. Wechseln Sie nun die Rollen
Rolle	Sie arbeiten für ein Reiseunternehmen. Sie sollen eine Kundenbefragung durchführen. Schreiben Sie fünf Fragen auf und stellen Sie diese ihrem Nachbarn/ihrer Nachbarin. Wohin möchten Sie reisen? Wie möchten _____? Wann _____? Wie viele _____? Haben Sie _____? Können Sie _____?
Szene	Sie befinden sich im Wartezimmer Ihres Hausarztes. Neben Sie setzt sich eine andere Patientin. Sie kommen ins Gespräch. Stellen Sie jeweils fünf Fragen und beantworten Sie die Fragen.
Text	Schreiben Sie eine Whatsapp-

	<p>Nachricht an den Freund oder die Freundin. Schildern Sie, was es Neues gibt: Sie haben sich ein neues Smartphone gekauft. Es ist/es war _____.</p> <p>Sie haben einige Sehenswürdigkeiten besucht. Es war _____.</p> <p>Sie haben eine Wohnung gefunden. Sie ist _____.</p> <p>Sie arbeiten jetzt für ein kleines Unternehmen. Es stellt _____.</p> <p>Sie sind dort _____ usw.</p>
--	--

Phasierung

Die Anordnung der Aktivitäten oben zeigt schon, wie man eine Grammatikstunde strukturiert. Es folgt wieder ein idealtypisches Strukturmodell

Stufe/Artikulation	Stoffliches Vorhaben
Einstimmung	Wiederholung, Aktivierung von Vorwissen
Einführung/ Kontextualisierung	<p>Darbiegen der Situation, des Kontextes, des Beginns der Geschichte.</p> <p>Ziel ist der Aufbau einer kommunikativen Situation durch</p> <ul style="list-style-type: none"> – Skizze – Bildfolie – Lehrererzählung
Präsentation der neuen Regularität	<p>Einbinden in eine Geschichte oder Handlungsabfolge Das neue Phänomen wird häufig genannt und verwendet Die Darbietung kann unterstützt werden durch</p> <ul style="list-style-type: none"> – Visualisierungen – Vermittlungstechniken wie z.B. Mimik, Gestik, Pantomime – Fokussierungstechniken wie z.B. unterstreichen, hervorheben, einkreisen etc.
Verstehenssicherung	Tafelbild, Plakat mit Beispielen, Grammatik ist hervorgehoben, Beispielsätze sind verfügbar
Einüben der neuen Grammatik	Eng gesteuerte Übungen (siehe oben), die Situation oder Geschichte wird weitergeführt
Wiederholung/ Sicherung	<p>Verständnis überprüfen: – Lernende lesen Ergebnisse vor – Lehrkraft präsentiert ausgewählte Bearbeitungen via Dokumenten-Kamera –</p>

	Gegebenenfalls beschreibt die Gruppe gemeinsam in eigenen Worten die Regel
Anwendung der neuen Grammatik	Lernende bearbeiten Aufgabe, in der die neue und schon bekannte Grammatik vorkommen (siehe oben)

3.5.Hörverstehen

- Beim Hören wendet man verschiedene Strategien an, um einen Hörtext zu verstehen.
- Die Aktivitäten für die Lernenden sollten den Hörstrategien entsprechen.

Kontext

Hörtexte sind oft spontan formuliert. Sie sind Teil von Gesprächen, Interviews und anderen Situationen, in denen man auf eine Information hört. Manche Hörtexte sind vorbereitet, z.B. Reden, Predigten, Radionachrichten. Sie werden vorgelesen. Bei direktem Kontakt haben Zuhörer die Möglichkeit nachzufragen, wenn sie etwas nicht verstanden haben. Viele Anlässe zum Hören spontaner Sprache bietet der Unterricht selbst. Anfangs bereiten Lehrkräfte ihren Input didaktisch auf oder setzen stark bearbeitete Hörtexte ein. Später kommen Texte hinzu, die authentischer sind. Sie weisen dann Kennzeichen mündlicher Sprache auf (natürliche Tempi, Verschleifungen, Satzabbrüche, dialektale Färbungen). Grundsätzlich kann gelten, dass Aufgaben zu Hörtexten nicht vom Hören ablenken dürfen. Aufwändigere Schreibaufträge während des Hörens verbieten sich zumindest bei der ersten Präsentation. Teilnehmende sollten sich ganz auf das Hören konzentrieren können. Weitere Textpräsentationen sollten mit Aufgaben einhergehen, die sich von denen beim ersten Hören unterscheiden: hinsichtlich Komplexität, Fokus, Ergebnisdarstellung. Sonst wird es schnell langweilig und damit demotivierend

Höraufträge variieren Textmenge anpassen Textsorten kombinieren

Manche Lernende empfinden es als große Hilfe, wenn ihnen der Hörtext auch schriftlich vorliegt. Eine pointierte Hilfe ist es, ausgewählte, schwierige Hörpassagen zum (stillen) Mitlesen vorzubereiten. Dann bleibt der erwünschte größere Anteil des Hörens an der Textrezeption erhalten.

Vorentlastung

Erfolgreiches Verstehen setzt voraus, dass der eingehende Lautstrom segmentiert und Bedeutungen zugeordnet werden können. Lernende müssen sich zuerst darin trainieren, mündlich vorgetragene Sprache zu verstehen. Schon im Anfangsunterricht stehen deshalb viele Begegnungen mit verständlicher Sprache auf dem Programm.

Hörtexte im Unterricht

Organisatorisches	Erklärungen	Aufforderungen
Arbeitsaufträge	Ermahnungen	Einführungen

Mithilfe nonverbaler Techniken wie z.B. Gestik, Mimik, Handzeichen bietet die Lehrkraft Unterstützung beim Verstehen an. Durch Wechsel des Vortragstempos richtet sie die Aufmerksamkeit auf Wort- und Satzgrenzen und erleichtert auf diese Weise das Erkennen. Vorentlastungen von Wortschatz oder Thematragen ebenfalls dazu bei, das Hörverstehen zu erleichtern. Dies gelingt, indem das Vorwissen der Lernenden aktiviert wird, durch Bilder, Wortschatzsammeln, Überschriften etc. Je authentischer ein Hörerlebnis werden soll, desto stärker wird man es an die Gegebenheiten des Alltags anpassen und Hintergrundgeräusche, Dialekt, Akzent, undeutliche Passagen etc. zulassen. Bei authentischen Hörtexten sind Übertragungshilfen durch die Lehrkraft angezeigt. Ein nicht vorentlastetes nochmaliges Präsentieren ist didaktisch weniger ertragreich. Die Lehrkraft entschlüsselt nach dem ersten Hören die Passagen, die für Schwierigkeiten gesorgt haben. Sie macht Unverstandenes an der Tafel sichtbar, spricht langsam und deutlich Passagen nach, parallelisiert sie mit der Textstelle des Originals. Wenn auf diese Weise eine verbesserte Verstehenssituation vorbereitet wurde, kann ein nochmaliges Hören im Zusammenhang sinnvoll sein.

Kontextualisierung

Das Vorwissen der Lernenden sollte stets einbezogen werden. Lehrkräfte leisten dies, indem sie einen Hörtext in Situationen einbetten, mit denen Lernende Erfahrungen haben. In der Literatur wird häufig das Netz als Bild verwendet, um aufzuzeigen, wie aktives Vorwissen zum Verstehen beiträgt. Verweise auf etwas Vertrautes wecken Konzepte, die man erinnert. Diese Wissens Elemente können Lernende beim Hören einsetzen.

Übung

Sie hören gleich eine Geschichte, die an einem Bahnschalter stattfindet.

Schreiben Sie auf,

welche Geräusche man am Bahnschalter hört _____

was man an einem Bahnschalter alles findet _____

was Menschen dort machen _____

Strategien

Strategien sind bewusste Pläne zur Lösung eines Vorhabens oder einer Aufgabe. Bei der Informationsaufnahme während des Hörens wendet man bewusst oder unbewusst zwei Arten von Strategien in unterschiedlicher Mischung an: Absteigend (top down) ist die Informationsaufnahme, wenn Hörer die inhaltliche Struktur einer Textinformation von oben nach unten wahrnehmen, vom Text oder Satz zum Wort. Tatsächlich hören sie nicht auf das einzelne Wort. Sie widmen sich der Textinformation. Dazu wenden sie Vorwissen an, um damit ggf. Informationslücken zu verringern. Sie vermuten, wie eine Textinformation weitergeht, sie interpretieren eine Information auf der Grundlage ihres verfügbaren Wissens

Übung

Aufgaben mit absteigender Informationsentnahme

: A) Ich lese Ihnen Satzteile vor.

Bitte ergänzen Sie diese spontan für sich.

Nennen Sie uns dann Ihre Vorschläge:

Ich freue mich sehr über dieses schöne _____, lassen Sie mich noch schnell einen Satz _____, gestern war es noch so schön. Und heute haben wir so ein _____.

B) Ich lese Ihnen einen kurzen Text vor.

Klären Sie nach dem Hören bitte folgende Fragen: Wer spricht? Worüber spricht die Person? Wer ist Gesprächspartner der Person.

Aufsteigend (bottom up) ist eine Informationsaufnahme, die vom einzelnen Wort in einem Satz ausgeht; eine gängige Vorgehensweise bei Lernpersonen, die mit einer neuen Sprache beginnen. Sie versuchen, jedes Wort zu verstehen und ihm Bedeutung zuzuordnen. Unterrichtsaktivitäten, die viel Wert darauf legen, dass eine einzelne Information, einzelne Wörter, Begriffe aus einem Text herausgehört werden, fördern diese künstliche Form der Rezeption.

Übung

Aufgabe mit aufsteigender Informationsentnahme

: a) Unterstreichen Sie alle Adjektive.

b) Kreisen Sie die Wörter ein, die Vergangenheit ausdrücken.

Hörziele

Hörziele setzt man sich mehr oder weniger bewusst, ändert sie womöglich während des Hörens. Zumindest außerhalb von Lernkontexten entscheiden Hörer selbst, wie intensiv sie sich mit dem Hörtext und seinen Inhalten befassen. In einem Sprachkurs entscheiden die Aktivitäten darüber. Durch gezielte Aktivitäten führen Lehrkräfte ihre Lernenden an die verschiedenen Hörziele heran:

Global

Selektiv

Detailliert

Produktorientiert

Globales Hören

Ziel ist es, einen ersten Eindruck vom Inhalt zu gewinnen. Die Antworten der Aufträge sind leicht zu finden.

Übung

Wohin fährt die Familie in Urlaub?

Finden Sie bitte eine Überschrift für den Hörtext.

Selektives Hören

Ziel ist es, Information zu bestimmten Aspekten zu finden und andere im Text zu ignorieren.

Übung

Heben Sie bitte die Hand, wenn Sie Informationen zum Wetter hören. Kreuzen Sie bitte an, wie das Wetter während der Ferien in Dortmund sein wird.

Physisches Reagieren

Ziel ist es, bei LernerInnen kommunikative Reaktionen mit ihrem Körper auszuführen. Diese Form des Hörens gehört zur Methode des Total Physical Response.

Übung

Deuten Sie auf das kleinere Dreieck an der Tafel.

Laufen Sie auf Zehenspitzen von Ihrem Platz zur Tür.

Detailliertes Hören

Ziel ist es, Einzelinformationen in einem Text genau zu erfassen. Damit ist nicht gemeint, jedes Wort zu verstehen. Unser Gedächtnis könnte diese Vielzahl an Informationen gar nicht speichern. In aller Regel hat man sich vor dem Hören auf

die Ziele festgelegt. Die Erledigung von Höraufträgen gelingt durch Mitschreiben, Notieren der Informationen während des Hörens.

Übung

Bitte kreisen Sie auf Ihrem Arbeitsblatt ein, was Frau Oster in München alles vorhat

Produktorientiertes Hören

Ziel ist es, Informationen aus dem Text in eigenen Texten zu verwerten. Der Hörtext kann dabei als Modell dienen. Die häufigere Form produktorientierten Hörens ist eine von den Lernenden selbst verfasste Reaktion auf einen Hörtext.

Übung

Hören Sie, was Herr Wissler zum Problem sagt. Schreiben Sie ihm Ihre Antwort (150 Wörter).

3. Leseverstehen

- Lesen ist eine effiziente Art, um das eigene Sprachkönnen auszubauen
- Aktivitäten zu Lesetexten sollten auch die verschiedenen Leseweisen fördern.
- Lesen auf Deutsch soll auch Spaß machen.

Kontext

Das Lesen in einer Fremdsprache ist zwar erst einmal anstrengend. Aber es lohnt sich für alle, die Sprachkenntnisse verbessern wollen. Einmal abgesehen davon, dass Lesen Spaß macht und bildet, unterhält und nachdenklich macht, Neues vermittelt und Altes zu hinterfragen anregt. Die kulturelle Welt der neuen Sprache erschließt sich ohne Lesen nur rudimentär. Außer Frage steht der Nutzen des Lesens für Wissensaufbau, Information und Bildung, kulturell wie interkulturell. Auch die meisten Informationen in digitalen Medien sind zum Lesen.

Verständnis

Struktur

Darbietung

Ein Lesetext ist solange verfügbar wie man es möchte. Leser können im Text zurückblättern, das Lesen unterbrechen, um Begriffe nachzuschlagen. Sie können eine Passage nochmals lesen, wenn etwas unverstanden geblieben ist. Das Lesetempo bestimmen allein sie, nicht wie beim Hörtext das Medium. Allerdings fehlt Lesetexten meist die einfache Strukturierung, die Redundanz, die sich in Hörtexten findet. Denn Hörer müssen Textabsichten beim ersten Mal erkennen. Leser haben mehr Zeit dafür. Oftmals benötigen sie diese auch, weil Lesetexte dichter formuliert sind, das Vokabular differenziert, der Satzbau mitunter komplex, die Informations- oder Erzählstruktur verschachtelt. In vereinfachten Texten werden allerdings genau diese Kennzeichen zum leichteren Lesen bearbeitet: Hochfrequentes Vokabular, einfacher Satzbau, reihende Informationsdarbietung oder Erzählstrukturen, und eine Unterstützung des Verständnisses durch Bilder und Worterklärungen machen ein frühes Lesen in der Fremdsprache leicht. Wird dann bei der Auswahl noch darauf geachtet, dass nicht mehr als 2 Prozent der Wörter unbekannt sind, finden auch ungeübte Leser einen Zugang zur Lektüre schriftlicher Texte.

Kompetenzförderung

Sprachlich betrachtet werden beim Lesen potentiell alle verfügbaren Redemittel aktiviert und erweitert. Man lernt neue Umgebungen und Kontexte kennen, neue Situationen, in denen schon bekannte sprachliche Mittel wieder auftreten, z.B. Wörter, Grammatikmuster, Idioms. Auf diese Weise entstehen neue Verknüpfungen im mentalen Lexikon. Beim Lesen erwirbt oder trainiert man Fähigkeiten, Unbekanntes aus dem Zusammenhang zu erschließen, die

Konzentration auf Inhalte verbessert sich. An neue Redemittel führt das Lesen implizit heran, man ist ihnen dann schon einmal begegnet. Ein Vorteil, wenn sie anderswo auftreten. Lesen ist also ein sehr aktiver Umgang mit der Fremdsprache, der sich positiv auf die Kompetenzentwicklung auswirkt. Im Unterricht gehen Lesen und Sprechen oder Schreiben eine didaktische Einheit ein. Informationen und Inhalte sollen die LernerInnen verarbeiten, sich zu ihnen äußern oder kreativ mit ihnen umgehen. Viele Aktivitäten zum Sprechen und Schreiben können Lehrkräfte daher als Anschlussaktivitäten nach dem Lesen in Erwägung ziehen.

Unterhaltung

Information

Analyse

Lesen ist Freizeitbeschäftigung, Fort- und Weiterbildung, Kulturgenuß oder auch alles zusammen. Manchmal möchte man sich intensiv in eine Thematik einlesen oder sich mit ihr beschäftigen. Ein anderes Mal will man sich schnell über ein Thema informieren. Sehr häufig will man sich einfach unterhalten lassen. Man liest dann nicht jedes Wort im Roman intensiv, verliert aber dennoch nicht den Überblick. Bei allen Leseweisen kommt es zu einem Zusammenspiel aufsteigender und absteigender Verarbeitung. Die Top-down-Verarbeitung der Informationen überwiegt. Man überlegt nicht, welche Bedeutung das einzelne Wort hat, sondern sucht, den Sinn des Satzes als Ganzes zu erfassen.

Lust-und-Laune-Lesen Für DaF-Lernpersonen haben die Verlage eine Vielzahl an vereinfachten Lektüren im Angebot. Bereits für Anfänger gibt es interessante Erzählungen und Sachtexte. Oft sind sie mit Worterklärungen ausgestattet. So können Lernende über weite Strecken ohne Nachschlagemedien lesen. Vereinfachte Lektüren sollten dazu beitragen, die Lust am Lesen auf Deutsch zu fördern, das Schmökern für sich zu entdecken.

Beispiel

Beschreiben Sie in 100 Wörtern, wie Ihnen das Buch gefallen hat.

Detailliertes Lesen

Lesen in der Schule ist sehr häufig so angelegt, dass sich die Lernenden mit Einzelinformationen auseinandersetzen. Sie müssen einen Text detailliert lesen, um die Informationen zu erhalten, nach der die Aufgabenstellung verlangt. Strategien entwickeln ist wichtig für den kompetenten Umgang gerade mit Sachtexten.

ÜBUNG

WebQuests sind Aufgaben, die man mit Internetressourcen bearbeitet. Sie planen einen Kurzbesuch in Hamburg

1. Lesen Sie, welche Sehenswürdigkeiten es gibt:
[<http://www.hamburg.de/sehenswuerdigkeiten/>]

2. Einigen Sie sich mit Ihrem Partner auf eine Sehenswürdigkeit, die Sie beide interessant finden.

3. Stellen Sie diese in Ihrem WebQuest genauer dar.

– Warum sollte man die Sehenswürdigkeit besuchen?

– Was ist das Besondere daran?

– Was kann man erleben oder sehen?

– Wie teuer ist der Besuch?

– Was muss man bedenken?

– Wie lange dauert es von der Unterkunft, bis man dort ist?

Vertieftes Lesen

Wer einen Text hinterfragen will, muss genau lesen, sich mit den Argumenten auseinandersetzen und versuchen zu erkunden, was der Text impliziert, mitteilt, ohne es zu erwähnen. Gewissermaßen muss man herausfinden, was zwischen den Zeilen steht. Vertieftes Lesen wird nicht nur bei literarischen Texten verlangt. Bei wissenschaftlichen Texten, Kommentaren, Essays, Streitschriften, Rezensionen und anderen intellektuellen Textsorten verbleibt man ohne vertieftes Lesen an der Oberfläche.

ÜBUNG

Der Autor nennt seinen Text eine Glosse. Nehmen Sie anhand von Beispielen aus dem Text Stellung zu dieser Form der Genrebezeichnung.

Methodik Aktivitäten

vor dem Lesen In einer typischen Lesestunde versucht man zunächst, das Vorwissen der Lerner zu aktivieren. Und man will Interesse wecken für den Text. Manchmal ist es notwendig, vor dem Lesen einige Wörter zu erklären. Mittelfristig sollten Lesende lernen, selbst zu recherchieren, was ihnen an Redemitteln unbekannt ist und ob es überhauptnötig ist, etwas nachzuschlagen.

Operator

Beispiel

Sammeln	Unser Text handelt vom Alltagsleben auf dem Lande. Schreiben Sie bitte auf, was Ihnen zum Begriff ‚Land‘ einfällt.
Fragehaltung einnehmen	Welche Fragen möchten Sie vom Text „Gesünder essen“ beantwortet haben. Schreiben Sie sie bitte auf.
Vermuten	Lesen Sie die Überschrift: „Landleben macht einsam“. Notieren Sie in Stichpunkten, was im Text stehen könnte.
Versprachlichen	Schauen Sie sich die Bilder an. Sie sind aus unserem Text. Notieren Sie bitte, was die Bilder über den Inhalt des Textes schon aussagen

3.6. Leseverstehen

- Lesen ist eine effiziente Art, um das eigene Sprachkönnen auszubauen
- Aktivitäten zu Lesetexten sollten auch die verschiedenen Leseweisen fördern.
- Lesen auf Deutsch soll auch Spaß machen.

Kontext

Das Lesen in einer Fremdsprache ist zwar erst einmal anstrengend. Aber es lohnt sich für alle, die Sprachkenntnisse verbessern wollen. Einmal abgesehen davon, dass Lesen Spaß macht und bildet, unterhält und nachdenklich macht, Neues vermittelt und Altes zu hinterfragen anregt. Die kulturelle Welt der neuen Sprache erschließt sich ohne Lesen nur rudimentär. Außer Frage steht der Nutzen des Lesens für Wissensaufbau, Information und Bildung, kulturell wie interkulturell. Auch die meisten Informationen in digitalen Medien sind zum Lesen.

Verständnis

Struktur

Darbietung

Ein Lesetext ist solange verfügbar wie man es möchte. Leser können im Text zurückblättern, das Lesen unterbrechen, um Begriffe nachzuschlagen. Sie können eine Passage nochmals lesen, wenn etwas unverstanden geblieben ist. Das Lesetempo bestimmen allein sie, nicht wie beim Hörtext das Medium. Allerdings fehlt Lesetexten meist die einfache Strukturierung, die Redundanz, die sich in Hörtexten findet. Denn Hörer müssen Textabsichten beim ersten Mal

erkennen. Leser haben mehr Zeit dafür. Oftmals benötigen sie diese auch, weil Lesetexte dichter formuliert sind, das Vokabular differenziert, der Satzbau mitunter komplex, die Informationsoder Erzählstruktur verschachtelt. In vereinfachten Texten werden allerdings genau diese Kennzeichen zum leichteren Lesen bearbeitet: Hochfrequentes Vokabular, einfacher Satzbau, reihende Informationsdarbietung oder Erzählstrukturen, und eine Unterstützung des Verständnisses durch Bilder und Worterklärungen machen ein frühes Lesen in der Fremdsprache leicht. Wird dann bei der Auswahl noch darauf geachtet, dass nicht mehr als 2 Prozent der Wörter unbekannt sind, finden auch ungeübte Leser einen Zugang zur Lektüre schriftlicher Texte.

Kompetenzförderung

Sprachlich betrachtet werden beim Lesen potentiell alle verfügbaren Redemittel aktiviert und erweitert. Man lernt neue Umgebungen und Kontexte kennen, neue Situationen, in denen schon bekannte sprachliche Mittel wieder auftreten, z.B. Wörter, Grammatikmuster, Idioms. Auf diese Weise entstehen neue Verknüpfungen im mentalen Lexikon. Beim Lesen erwirbt oder trainiert man Fähigkeiten, Unbekanntes aus dem Zusammenhang zu erschließen, die Konzentration auf Inhalte verbessert sich. An neue Redemittel führt das Lesen implizit heran, man ist ihnen dann schon einmal begegnet. Ein Vorteil, wenn sie anderswo auftreten. Lesen ist also ein sehr aktiver Umgang mit der Fremdsprache, der sich positiv auf die Kompetenzentwicklung auswirkt. Im Unterricht gehen Lesen und Sprechen oder Schreiben eine didaktische Einheit ein. Informationen und Inhalte sollen die LernerInnen verarbeiten, sich zu ihnen äußern oder kreativ mit ihnen umgehen. Viele Aktivitäten zum Sprechen und Schreiben können Lehrkräfte daher als Anschlussaktivitäten nach dem Lesen in Erwägung ziehen.

Unterhaltung

Information

Analyse

Lesen ist Freizeitbeschäftigung, Fort- und Weiterbildung, Kulturgenuß oder auch alles zusammen. Manchmal möchte man sich intensiv in eine Thematik einlesen oder sich mit ihr beschäftigen. Ein anderes Mal will man sich schnell über ein Thema informieren. Sehr häufig will man sich einfach unterhalten lassen. Man liest dann nicht jedes Wort im Roman intensiv, verliert aber dennoch nicht den Überblick. Bei allen Leseweisen kommt es zu einem Zusammenspiel aufsteigender und absteigender Verarbeitung. Die Top-down-Verarbeitung der Informationen überwiegt. Man überlegt nicht, welche Bedeutung das einzelne Wort hat, sondern sucht, den Sinn des Satzes als Ganzes zu erfassen.

Lust-und-Laune-Lesen Für DaF-Lernpersonen haben die Verlage eine Vielzahl an vereinfachten Lektüren im Angebot. Bereits für Anfänger gibt es interessante Erzählungen und Sachtexte. Oft sind sie mit Worterklärungen ausgestattet. So

können Lernende über weite Strecken ohne Nachschlagemedien lesen. Vereinfachte Lektüren sollten dazu beitragen, die Lust am Lesen auf Deutsch zu fördern, das Schmökern für sich zu entdecken.

Beispiel

Beschreiben Sie in 100 Wörtern, wie Ihnen das Buch gefallen hat.

Detailliertes Lesen

Lesen in der Schule ist sehr häufig so angelegt, dass sich die Lernenden mit Einzelinformationen auseinandersetzen. Sie müssen einen Text detailliert lesen, um die Informationen zu erhalten, nach der die Aufgabenstellung verlangt. Strategien entwickeln ist wichtig für den kompetenten Umgang gerade mit Sachtexten.

Übung

WebQuests sind Aufgaben, die man mit Internetressourcen bearbeitet. Sie planen einen Kurzbesuch in Hamburg

1. Lesen Sie, welche Sehenswürdigkeiten es gibt:
[<http://www.hamburg.de/sehenswuerdigkeiten/>]

2. Einigen Sie sich mit Ihrem Partner auf eine Sehenswürdigkeit, die Sie beide interessant finden.

3. Stellen Sie diese in Ihrem WebQuest genauer dar.

– Warum sollte man die Sehenswürdigkeit besuchen?

– Was ist das Besondere daran?

– Was kann man erleben oder sehen?

– Wie teuer ist der Besuch?

– Was muss man bedenken?

– Wie lange dauert es von der Unterkunft, bis man dort ist?

Vertieftes Lesen

Wer einen Text hinterfragen will, muss genau lesen, sich mit den Argumenten auseinandersetzen und versuchen zu erkunden, was der Text impliziert, mitteilt, ohne es zu erwähnen. Gewissermaßen muss man herausfinden, was zwischen den

Zeilen steht. Vertieftes Lesen wird nicht nur bei literarischen Texten verlangt. Bei wissenschaftlichen Texten, Kommentaren, Essays, Streitschriften, Rezensionen und anderen intellektuellen Textsorten verbleibt man ohne vertieftes Lesen an der Oberfläche.

ÜBUNG

Der Autor nennt seinen Text eine Glosse. Nehmen Sie anhand von Beispielen aus dem Text Stellung zu dieser Form der Genrebezeichnung.

Methodik Aktivitäten

vor dem Lesen In einer typischen Lesestunde versucht man zunächst, das Vorwissen der Lerner zu aktivieren. Und man will Interesse wecken für den Text. Manchmal ist es notwendig, vor dem Lesen einige Wörter zu erklären. Mittelfristig sollten Lesende lernen, selbst zu recherchieren, was ihnen an Redemitteln unbekannt ist und ob es überhauptnötig ist, etwas nachzuschlagen.

Operator

Beispiel

Sammeln	Unser Text handelt vom Alltagsleben auf dem Lande. Schreiben Sie bitte auf, was Ihnen zum Begriff ‚Land‘ einfällt.
Fragehaltung einnehmen	Welche Fragen möchten Sie vom Text „Gesünder essen“ beantwortet haben. Schreiben Sie sie bitte auf.
Vermuten	Lesen Sie die Überschrift: „Landleben macht einsam“. Notieren Sie in Stichpunkten, was im Text stehen könnte.
Versprachlichen	Schauen Sie sich die Bilder an. Sie sind aus unserem Text. Notieren Sie bitte, was die Bilder über den Inhalt des Textes schon aussagen

3.7.Schreiben

- Die Heterogenität einer Klassengemeinschaft kann bedeuten, auch grundlegende Schreibkompetenzen vermitteln zu müssen.

- Lernenden schreiben im digitalen Zeitalter mehr, seltener sind wohl längere, durchformulierte Texte

Kontext

Dass Sicherheiten im Schreiben die Lesefähigkeit fördern, steht heute außer Frage. Geschrieben wird im Unterricht auch aus anderen Gründen relativ früh. Viele Übungen in den Lehrwerken sind mit dem Schreiben (und dem Lesen) verbunden. Dies hat Vorteile. Lernende können Aktivitäten nach ihrem Lernrhythmus erledigen, sich die Zeit nehmen, die sie benötigen, um eine Aktivität zu bearbeiten. Sie können nachdenken, bevor sie einen Lösungsvorschlag formulieren. Oftmals gewinnt erst bei der schriftlichen Auseinandersetzung mit einem sprachlichen Phänomen ein Lernproblem an Konturen, sodass es angegangen werden kann. Die Ergebnisse einer schriftlichen Aktivität lassen sich leicht, vor allem aber nachhaltig, korrigieren. Nicht nur von Lernpartnern oder von der Lehrkraft. Mit Hilfe von Lösungsblättern gelingt dies SchülerInnen selbst. Das Schreiben führt auch dazu, dass man über den Prozess nachdenkt, der manchmal sehr kleinschrittig abläuft. Buchstabe für Buchstabe, Wort für Wort, Satzteil für Satzteil. Nicht zuletzt wirkt sich Schreiben positiv auf die Lesefähigkeit aus. Denn es prägen sich die Schriftbilder der deutschen Sprache beim Schreiben aus. In Schreibphasen wird Lernstoff, der zuvor mündlich erarbeitet wurde, einmal mehr gefestigt. Jetzt haben Lernende die Zeit, um sich individuell auf den Stoff einzulassen, ihn zu trainieren. Nun können sie das Wichtige für wiederholende Lernprozesse festzuhalten, ausprobieren, wie sich Gehörtes im Schriftlichen darstellt. Aus dieser Perspektive betrachtet kommt dem Schreiben für die Organisation der Lernprozesse eine wichtige Funktion zu. Denn es ermöglicht konzentrierte, individualisierte Arbeitsphasen. Ohne Schreiben wäre das Fremdsprachenlernen schwieriger. Alles müsste man sogleich ‚im Kopf‘ behalten, neue Wörter, und Begriffe, Inhalte und Informationen. Dies ist unmöglich, Lernende würden schnell selbst eine Strategie entwerfen, die ihnen dabei hilft, Lerngegenstände irgendwie schriftlich festzuhalten. Lehrkräfte wollen jedoch vermeiden, dass Systeme Verwendung finden, die stark von der Schreibnorm abweichen. Daher ist es sinnvoll, das Verschriftlichen und das Schreiben von Anfang an in den Lehrplan aufzunehmen.

Synthetisch

Analytisch

Integrativ

Teilnehmer, die mit dem lateinischen Schriftbild nicht vertraut sind, bedürfen einer eigenen Einweisung in die Verschriftlichung von Redemitteln, Äußerungen und Inhalten. Zwei methodische Verfahren werden hierbei bevorzugt und kommen integrativ zum Einsatz.

Synthetische Methoden

Synthetische Methoden entwickeln die Kompetenzen vom Laut oder Buchstaben zum Wort, vom Wort zum Satz, zur Äußerung, zum Text. Zunächst wird geübt, wie man Laute in Schrift überführt. Die betreffenden Buchstaben (n) werden als Laut /n/, nicht als /en/ vorgetragen. Trainiert wird die Schriftform des Lauts, der Buchstabe also. Dann kommt es zur Synthese des Schriftzeichens, zum Zusammensetzen. Der Buchstabe wird in Einzelwörtern angewendet und geübt: durch Abschreiben, Aufschreiben, Sammeln ähnlicher Wörter. Manche verwenden eine Anlautmethode, die einen Laut mit einem Bild als Merkhilfe präsentiert (Heuß 1993).

Das synthetische Verfahren ist in aktuellen Lehrbüchern und Unterrichtsmodellen vorherrschend.

Analytische Methoden

Analytische Verfahren entwickeln den Kompetenzaufbau vom Satz aus, von der kommunikativen Äußerung, zum Wort, vom Wort zum Buchstaben. Wörter werden als Ganzes vorgestellt, verglichen, ggf. zerlegt und trainiert. Lernende schreiben auch nach Gehör, probieren die Schriftform aus und erhalten eine Rückmeldung über Fehler in ihren Notizen (Köhnen 2011, 54ff.).

Integrative Verfahren

Beide Verfahren haben Vor- und Nachteile. Deshalb finden verstärkt integrative Modelle Anwendung (analytisch-synthetisch), die Vorteile beider Ansätze zusammenführen. Erst werden die Laute eines Wortes betrachtet. Dann ordnet man den Lauten Buchstaben zu. Als dritter Schritt folgt die Zusammenführung des Wortes mit Buchstaben.

Schreibformen

Schreibziele

Schreibformate

Die Textfunktion wird zunächst von den Lesenden bestimmt, sie entscheiden darüber, ob sie das Geschriebene als Information, als Appell, als Information etc. lesen wollen. Darüber hinaus gibt es verschiedene Ziele, die sich Schreibende setzen. Die Phasen des Schreibprozesses sind, unabhängig von den Zielen, weitgehend an vier Stufen der Textkonstruktion ausgerichtet: Man überlegt, was man schreiben will (planen), schreibt es in einer Version auf (verfassen), überlegt, ob das, was man aufgeschrieben hat dem entspricht, was man ausdrücken wollte (überprüfen). Ist dem nicht so, kommt es zu Neuformulierungen (editieren) um das Schreibziel zu erreichen.

Übendes Schreiben

Einsetzen, ergänzen, zusammenfügen, solche und ähnliche Schreibaktivitäten helfen dabei, spezielle orthographische Phänomene zu trainieren und zu festigen.

Übung

Ergänzen Sie die fehlenden Satzelemente:

Süden von Oldenburg _____ gestern ein neues Baugebiet feierlich _____.

Der leitende Architekt Bühler _____:

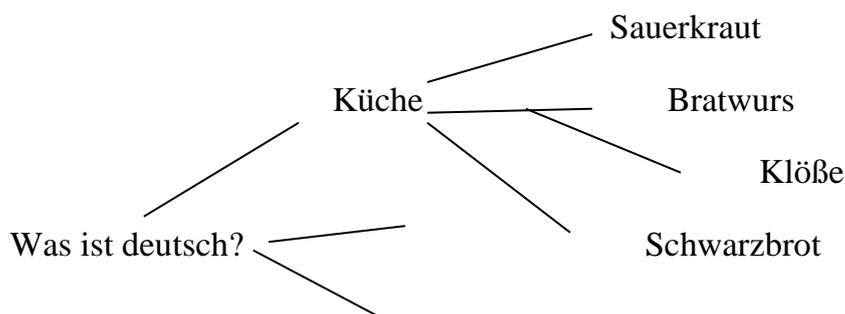
Im Stadthafen wird es Wohnungen _____ alle geben ...

Strategisches Schreiben

Wer Mindmaps erstellt, Wörterlisten schriftlich ausgestaltet, Lernposter zusammenstellt, wer damit das Schreiben planvoll einsetzt, um zu lernen, Stoff zu behalten, zu ordnen etc. bedient sich dieser Schreibform.

Übung

Erweitern Sie die Mindmap (Auszug).



Inhalt in Anlehnung an Bundeszentrale für Politische Bildung [<http://www.bpb.de/lernen/grafstat/projekt-integration/134582/info-03-04-mindmap-was-ist-typisch-deutsch>].

Textsortenspezifisches Schreiben

Fremdsprachenlernende müssen eine Reihe unterschiedlicher Textformen beherrschen, die im Alltag eine Rolle spielen. Darunter sind informelle Schreiben, Anträge, Bewerbungsschreiben oder Lebensläufe. Jeder Texttyp hat spezielle Anforderungen und ist in diesem Sinne eine spezifische Textsorte. Von anderen unterscheidet sie sich in der Anordnung, im Schreibstil und im Hinblick auf die inhaltliche Strukturierung.

Übung

Verkäufer/in im Lebensmittelhandwerk Für unsere Bäckereifiliale in Donnersberg suchen wir Verstärkung. Wir bieten eine leistungsgerechte Vergütung sowie zusätzliche Bezahlung an Sonn- und Feiertagen. Verfassen Sie ein Anschreiben für eine Bewerbung auf diese Stellenanzeige.

Kreatives Schreiben

Das Experimentieren mit Sprache, das Umsetzen von Ideen und Einfällen geht normalerweise über das Schreiben. Gedichte werden zu Papier gebracht, Slogans notiert, kleine Spieldialoge schriftlich festgehalten, um mit ihnen zu arbeiten, sie zu bearbeiten oder auszugestalten. Beim kreativen Schreiben geht es immer auch ein wenig darum, Grenzen zu überschreiten und dies schriftlich festzuhalten.

Übung

1. Laden Sie sich das Gemälde „Zwei Frauen mit Waschbecken, die Schwestern“, von Ernst Ludwig Kirchner, 1913, herunter.
2. Schreiben Sie einen Dialog, den die beiden Frauen führen könnten.
3. Schreiben Sie die Dialogteile in Sprechblasen und kleben Sie diese in das Bild.

3.8.Mündliche Interaktion

- Die Sprechanteile der Lernenden sollten im Unterricht hoch sein.
- Es gibt mehrere Formen des Sprechens, die trainiert werden müssen.
- Produktive Aktivitäten sollten auf reproduktive folgen.

Kontext

Sprechen, das tun vor allem die Lehrkräfte. Diesen Eindruck vermitteln jüngere Studien (Helmke u.a. 2007). Sie zeigen, dass der Sprechanteil der Lernenden im Unterricht relativ gering ist. Hinzu kommt, dass sich ihr Sprechen auf ganz unterschiedlichen Ebenen vollzieht. Nicht alle fördern das kommunikative Sprechen, das man in Gesprächen, Anfragen, Beschwerden, sozialem Austausch etc. pfl egt. Allerdings ist Sprechen nicht gleich Sprechen. Verständlicherweise sind die ersten Versuche in der Fremdsprache zurückhaltend. Lernende möchten auf Nummer sicher gehen. Sie bewegen sich sprachlich möglichst lange auf vertrautem Terrain. Einige Mühe kostet es, den Ausdruckswillen zu versprachlichen. Es ist eine kognitive Herausforderung, die anstrengend ist, solange die Äußerung noch nicht steht. Lehrkräfte möchten ihre Lernenden nicht überfordern, sie sanft und stressfrei an das Sprechen heranzuführen. Immerhin geht es um fremde Laute, an die man sich erst noch gewöhnen muss. Inhaltlich werden zunächst feststehende Wendungen trainiert. Man kann mit „Ich heiÙe“, „ich komme aus...“, „wieviel kostet ...“, „können Sie mir sagen, wo ...“ kommunizieren, ohne schon selbständig formulieren zu müssen.

Wendungen

Konventionen

Sprechformen

Viele authentische Situationen sind komplex. Thematisch sind sie wenig vorhersehbar. Eine Vorbereitung, ein Zurechtlegen der Redemittel ist nur bedingt möglich. Den Anteil der individuellen Beteiligung müssen die Gesprächspartner spontan ermitteln. Die gilt einmal mehr für die Rolle, die man in der Unterhaltung einnimmt. Ebenso spontan muss man sprachlich agieren und reagieren. Weitere Anforderungsbereiche sind die sprachlichen Konventionen, die zu beachten Gesprächspartner normalerweise erwarten. Sprachgemeinschaften folgen hierzu Regeln, die sich von Kultur zu Kultur unterscheiden (Heringer 2010).

Sprachliche Konventionen

- Sprecherwechsel: Wann kann ich mich in eine Unterhaltung einschalten?}
- Direktheit: Wie deutlich darf ich formulieren?}

- Anrede: Wie muss ich jemanden ansprechen (Du/Sie, mit, ohne Titel)?}
- Tabus: Welche Themen verbieten sich in der vorgefundenen Gesprächssituation?}

Da es in authentischen Kommunikationssituationen um echte Mitteilungen geht, sind die Erwartungen an Kohärenz und Kohäsion höher als sie ein Übungskontext im Unterricht setzt. Kohärent sind Texte, die thematisch oder durch den Kontext erkennbar zusammenhängen (A: Es klingelt. Gehst Du? B: Ich bin in der Wanne). Kohäsive Texte stehen durch grammatische Elemente (z.B. Pronomen) in einem Zusammenhang (Peter ist 18 geworden. Er feiert heute Geburtstag).

Imitatives Sprechen

Es wird aktiviert, um Sicherheiten zu schaffen. Die Aussprache wird auf diese Weise trainiert. Bei der Einführung und Vermittlung von neuem Wortschatz, neuen Satzstrukturen oder Redemitteln gibt es daher Phasen imitativen Sprechens. Meist realisiert es sich als Chor- und Einzelsprechen. Bei vielen Lernenden besteht zunächst eine gewisse Scheu davor, in der fremden Sprache zu artikulieren. Hinzu kommt, dass sie viele Aussprachehürden in sich birgt. Imitatives Sprechen kann dazu beitragen, beides zu verringern.

Beispiel

L.: Sprechen Sie mir nach: Heute läutete die Glocke früher als sonst.

Die Freude der Leute darüber war nicht sehr groß. Denn es bedeutete, kürzer schlafen zu können ...

Reproduktives Sprechen

Reproduktion ist Wiederholung, Nachahmung mit kleinen Veränderungen des sprachlichen Ausgangsimpulses. Möglicherweise sind einige Anteile des Redebeitrags schon individuell formuliert. Aussagen können durch Wörterpools personalisiert, ins Gegensätzliche verkehrt, ausgeweitet oder ergänzt werden.

Beispiel

Arbeit mit einem Wörterpool Verfassen Sie einen ähnlichen Redebeitrag wie im Text. Nun sind Sie die Person, die ihre Meinung sagt. Verwenden Sie Redemittel aus dem Wörterpool.

Wörterpool:

Ich glaube ... + meiner Meinung nach + man sollte + andererseits + ich glaube nicht, dass + ich habe eine andere Meinung + etc

Der größere Teil reproduktiven Sprechens vollzieht sich mit Mustern, die bereits eingeführt wurden. Nun werden sie trainiert. Dabei achten Lehrkräfte darauf, dass bekannte Redemittel zum Einsatz kommen, die in vorausgehenden Unterrichtsstunden isoliert voneinander thematisiert wurden, z.B. in Wortschatzeinführungen. Reproduktives Sprechen realisiert sich in kleinen Dialogen und Interaktionen, in denen Mitteilungen ausgetauscht werden, die das Übungsformat bereitstellt. Echt in kommunikativer Hinsicht, sind sie nicht. Lernende versprachlichen, was sie sagen können.

Beispiel

Begrüßen Sie Ihren Gesprächspartner. Stellen Sie sich vor.

Fragen Sie, ob er kurz Zeit hat.

Fragen Sie, ob er Ihnen den Weg zum Bahnhof erklären kann. ...

Bedanken und verabschieden Sie sich

Kooperatives Sprechen

Auch diese Form ist didaktisch, sie kommt allerdings in realen Situationen vor. Sprechen wird eingesetzt, um gemeinsam ein Ziel zu erreichen, ein Ergebnis auszuhandeln. Alle Beteiligten müssen Sprache also sehr ergebnisorientierte

Beispiel

Bereiten Sie gemeinsam mit Ihrem Banknachbarn eine Antwort auf die Frage eines Reporters vor.

Die Frage lautet: Was muss getan werden, damit mehr Menschen die öffentlichen Verkehrsmittel nutzen?

Produktives Sprechen

In produktiven Phasen versprachlichen Lernende, was sie explizit sagen wollen. Sie äußern sich zu einer Thematik, präsentieren Ergebnisse einer Aufgabe, nehmen an einer Debatte teil, diskutieren in der Gruppe über die Lösungsplanung. Die Sprache wird in produktiven Phasen zum kommunikativen Werkzeug. Man beteiligt sich damit an Interaktionen in der Fremdsprache. Die Auswahl ist auf die Sprechsituation und das Thema bezogen. Darüber hinaus hängt die Auswahl der Redemittel von den Intentionen ab. Welche Redemittel letztendlich zum Einsatz kommen, entscheiden die Teilnehmenden selbst. Die Sprechanlässe können Gesprächsformate annehmen, wo Lernende sich mit Partnern kommunikativ oder argumentativ austauschen, informativ oder sozial, sich streiten, beschweren, sie etwas verhandeln etc.

Beispiel :

Sie sind gegen Windkrafträder. Versuchen Sie, Ihren Partner zu überzeugen. B:
Sie sind für Windkrafträder. Versuchen Sie, Ihre Partnerin zu überzeugen.

Dialogische Kommunikation

Bei der dialogischen Kommunikation muss man sich auf seinen Gesprächspartner einstellen. Die Gesprächssituation und die Gesprächsumgebung sind ebenfalls von Bedeutung. Beide Bereiche haben Auswirkungen darauf, wie man spricht, welche Wortwahl man trifft, welche Themen man ausklammert etc. Dialogische Kommunikation hat immer auch etwas mit angemessenem Sprachgebrauch zu tun. Selbst bei Dienstleistungsgesprächen, z.B. am Fahrkartenschalter, werden bestimmte Redemittel erwartet, der Gesprächsverlauf nimmt einen vorhersehbaren Verlauf. Wenn man ihn denn kennt.

4. Lehr- und Lernstrategien in DaF-Didaktik

Lehrstrategien in der Didaktik Deutsch als Fremdsprache können je nach den Bedürfnissen der Lernenden und den Lernzielen variieren. Hier sind einige gängige Lehrstrategien:

- **Kommunikative Lehrstrategien:** Diese Strategien legen den Fokus auf die Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten. Die Lernenden werden ermutigt, aktiv zu sprechen und zu interagieren. Beispiele für kommunikative Lehrstrategien sind Rollenspiele, Diskussionen, Partnerarbeit und Simulationen.
- **Kontextualisierung:** Durch die Einbettung des Lernmaterials in einen realen Kontext wird den Lernenden geholfen, die Sprache besser zu verstehen und anzuwenden. Dies kann durch die Verwendung authentischer Materialien wie Zeitungsartikel, Videos oder Dialoge erreicht werden.
- **Induktives Lernen:** Bei dieser Lehrstrategie werden die Lernenden dazu ermutigt, Regeln und Muster der Sprache selbst zu entdecken, anstatt sie einfach auswendig zu lernen. Dies geschieht durch das Präsentieren von Beispielen und das Anleiten der Lernenden, Gemeinsamkeiten und Regelmäßigkeiten zu erkennen.
- **Handlungsorientiertes Lernen:** Diese Strategie betont das praktische Handeln und die Anwendung der Sprache in realen Situationen. Die Lernenden werden ermutigt, Aufgaben und Projekte zu bearbeiten, die ihre sprachlichen Fähigkeiten in einem konkreten Kontext einsetzen.
- **Differenzierung:** Durch die Berücksichtigung der unterschiedlichen Bedürfnisse und Lernstile der Lernenden können Lehrstrategien angepasst werden, um individuelles Lernen zu ermöglichen. Dies kann durch die Bereitstellung unterschiedlicher Materialien, Aufgaben oder Lernwege geschehen.
- **Kognitive Aktivierung:** Diese Strategie zielt darauf ab, das Denken und die kognitiven Fähigkeiten der Lernenden zu aktivieren. Dies kann durch das Stellen von Fragen, das Lösen von Problemen oder das kritische Denken erreicht werden.

Es ist wichtig, Lehrstrategien flexibel einzusetzen und sie an die Bedürfnisse und das Sprachniveau der Lernenden anzupassen. Eine Kombination verschiedener Lehrstrategien kann dazu beitragen, den Unterricht abwechslungsreich und effektiv zu gestalten.

Lernstrategien spielen eine wichtige Rolle im DaF-Unterricht, um den Lernenden dabei zu helfen, effektiv Deutsch als Fremdsprache zu lernen. Hier sind einige Lernstrategien, die im DaF-Unterricht eingesetzt werden können:

- Vokabelstrategien: Lernende können verschiedene Techniken verwenden, um den Wortschatz zu erweitern, wie z.B. das Erstellen von Vokabellisten, das Verwenden von Karteikarten oder das Anwenden von Mnemotechniken.
- Lesestrategien: Beim Lesen von Texten können Lernende Strategien wie das Vorhersagen von Inhalten, das Markieren von Schlüsselwörtern oder das Erstellen von Zusammenfassungen verwenden, um das Leseverständnis zu verbessern.
- Hörstrategien: Beim Hören von gesprochener Sprache können Lernende Techniken wie das Identifizieren von Schlüsselwörtern, das Erkennen von Zusammenhängen oder das Verwenden von Kontextinformationen anwenden, um das Hörverständnis zu fördern.
- Sprechstrategien: Beim Sprechen können Lernende Strategien wie das Verwenden von Redemitteln, das Paraphrasieren oder das aktive Zuhören einsetzen, um ihre mündliche Kommunikation zu verbessern.
- Schreibstrategien: Beim Schreiben können Lernende Techniken wie das Planen des Textes, das Verwenden von Strukturierungshilfen oder das Überarbeiten des Geschriebenen anwenden, um ihre schriftliche Ausdrucksfähigkeit zu entwickeln.
- Lernstrategien zur Grammatik: Lernende können verschiedene Techniken verwenden, um grammatische Strukturen zu lernen, wie z.B. das Erstellen von Grammatiktabellen, das Anwenden von Übungen zur Grammatik oder das Verwenden von Beispielsätzen.

Es ist wichtig, dass Lernende die verschiedenen Lernstrategien kennenlernen und ausprobieren, um herauszufinden, welche Strategien für sie am effektivsten sind. Der DaF-Lehrer kann die Lernenden bei der Auswahl und Anwendung geeigneter Lernstrategien unterstützen und ihnen dabei helfen, ihre Sprachkenntnisse kontinuierlich zu verbessern.

5. Lehrwerknahe Planung

Im Deutsch als Fremdsprachenunterricht werden Lehrwerke häufig als wichtige Ressource eingesetzt, um den Unterricht zu strukturieren und den Lernprozess zu unterstützen. Lehrwerke bieten eine Vielzahl von Materialien, Übungen und Aufgaben, die auf die Bedürfnisse der Lernenden zugeschnitten sind. Sie decken verschiedene Sprachniveaus ab und ermöglichen einen systematischen Aufbau der Deutschkenntnisse.

Lehrwerke im Deutsch als Fremdsprachenunterricht können unterschiedliche Schwerpunkte haben, wie z.B. Allgemeinsprache, Alphabetisierung, Integration oder Berufssprache. Sie sind in der Regel in verschiedene Lektionen oder Kapitel unterteilt, die verschiedene Themen und grammatische Strukturen behandeln. Die Lehrwerke enthalten oft auch Audio- und Videomaterialien, um das Hörverständnis und die Aussprache zu fördern.

Die Auswahl eines geeigneten Lehrwerks hängt von verschiedenen Faktoren ab, wie z.B. dem Sprachniveau der Lernenden, den Lernzielen, den Bedürfnissen der Lerngruppe und den pädagogischen Ansätzen des Lehrers. Lehrer können Lehrwerke analysieren und beurteilen, um sicherzustellen, dass sie den Anforderungen des Unterrichts gerecht werden und die Lernenden effektiv unterstützen.

Es ist wichtig zu beachten, dass Lehrwerke als Hilfsmittel betrachtet werden sollten und nicht als alleinige Grundlage für den Unterricht. Lehrer können zusätzliche Materialien und Aktivitäten einbeziehen, um den Unterricht abwechslungsreich und interaktiv zu gestalten und den individuellen Bedürfnissen der Lernenden gerecht zu werden.

Das Lehrwerk gehört zu den traditionellen Medien des Fremdsprachenunterrichts. Es besteht aus einem Schülerband, einer Lehrerhandreichung sowie aus zusätzlichen Materialien, darunter DVDs, Audio-CDs, Lektüren, Arbeitshefte.

Woraus ein modernes Lehrwerk

Lektüren	Webseiten
Interaktive Übungen...Film-DVD..	Testheft Lehrerhandbuch
Kursbuch Folienband	Arbeitsbuch
Differenzierungsmaterial	
Fördermaterial	Lehrplaner

Vorteile von Lehrwerken

Tatsächlich ist das Lehrwerk eine große Erleichterung für die Lehrkräfte. Das von einer professionell besetzten Lehrbuchredaktion entwickelte Werk bietet Lehrkräften ein breites Text-, Bild-, Übungs- und Materialinventar. Im Lehrerhandbuch finden sich Hinweise für die Unterrichtsplanung und Vorschläge, wie man die Inhalte über das Lernjahr verteilen und strukturieren kann. Für Lehrkräfte, die noch über wenig Unterrichtserfahrung verfügen, sind die Inhalte und Methodik des Lehrwerks von einigem Wert. Möglicherweise werden sich erfahrene Lehrkräfte weniger starr an die Lehrbuchvorgaben halten und zum Teil lehrwerkunabhängige Unterrichtsideen realisieren.

Ein Lehrwerk einzusetzen ist keineswegs mit der Verpflichtung verbunden, alle Units zu behandeln und ihre Aktivitäten alle umzusetzen. Eine durchdachte Balance zwischen lehrwerkbetonter Planung und einer vom Lehrwerk unabhängigen Gestaltung sorgt für Abwechslung und Aktualität, für Individualisierung und Differenzierung. Ohnehin machen die Bedürfnisse und Bedarfe der Lernenden eine flexible Planung erforderlich, die auf aktuelle Bezüge reagiert, auf spontane Interessen eingeht und Schülerpräferenzen ernst nimmt.

Lernende profitieren ebenfalls von einem Lehrwerk. Ihnen stehen Materialien zur Verfügung, die das individuelle Nachbereiten, das Wiederholen und Festigen außerhalb des Klassenzimmers erleichtern. Im Buch finden Schüler Aktivitäten und Fördermaßnahmen für alle relevanten Kompetenzen. Durch Zusatzmaterialien lassen sie sich weiter fördern. Hierzu sind nicht nur die Angebote in einer Unit geeignet. Jedes Lehrbuch verfügt über Serviceseiten mit Erläuterungen zur Grammatik, zu Sprachfunktionen. Wortschatzlisten mit Anwendungsbeispielen erlauben es Lernenden, individuell an ihren Vokabelkenntnissen zu arbeiten, die Aussprache zu verbessern. Auf Zusatztexte können all jene zurückgreifen, die das Hör- und Leseverstehen intensiver trainieren wollen.

Lehrbuchkapitel als Quelle nutzen

Die Hauptaufgabe einer Lektion ist es, die betreffenden Lerninhalte zu vermitteln. Zu einzelnen Lehrbuchteilen lassen sich jedoch auch Aufgaben gestalten. Dadurch werden Inhalte neu strukturiert und für eine bisher nicht genutzte Verankerung vorbereitet. Für Klarheit sorgen kleine Umfragen, die über besondere Interessen informieren. Ergänzt werden sollten Lehrbuchteile immer auch wieder durch individuelle Hilfen, die beim Verständnis und bei der Bearbeitung helfen, Aspekte des Lehrbuchs vertiefen oder ausführlicher erläutern.

Beschreiben	Wählen Sie ein Bild aus Lektion 1-4 aus. Beschreiben Sie es Ihrem Lernpartner. Lassen Sie das Bild im Buch finden
Sammeln	Lesen Sie die Wörterlisten der Lektionen 1-4 durch. Schreiben Sie alle Wörter auf,

	die etwas mit #Bewegung# zu tun haben.
Fortführen	<p>Wählen Sie aus einer älteren Lektion eine Übung zur Gram- matik.</p> <p>Führen Sie diese Übung mit eigenen Beispielen fort.</p> <p>Legen Sie Ihre Übung ihrem Lernpartner zur Bearbeitung vor. Korrigieren Sie gemeinsam Ihre Ergebnisse</p>
Herstellen	<p>Sie sollen ein Kreuzworträtsel herstellen.</p> <p>Es soll aus den Wörtern von Lektion 3 bestehen.</p> <p>Gehen Sie auf [https://www.kreuzwort-raetsel.com/selbst- erstellen].</p> <p>Folgen Sie der Anleitung. Lassen Sie Ihr Rätsel lösen.</p>
Verfassen	<p>Wählen Sie aus den ersten vier Lektionen drei Bilder aus Schreiben Sie eine kurze Geschichte zu den drei Bildern</p>

6.Schlussfolgerung

Dem Erarbeiten der vorab angegebenen Didaktik-Deutsch als Fremdsprache für das 1. Masterstudienjahr „Abteilung Deutsch und Russisch“ an der Universität Mohamed ben Ahmed – Oran² werden folgende Befunde entnommen.

Die Lektionen wurden gemäß den Lernerbedürfnissen ausgewählt, Ziel damit war es, die Lernenden in die Lage zu versetzen, in realen Unterrichtssituationen zu kommunizieren, wobei die Aspekte Wortschatz, Grammatik und Texte den alltäglichen Handlungssituationen und das Leben an der Universität anpassen. Die vorab dargestellten Lektionen wurden aus verschiedenen Lehrwerken für Didaktik- Deutsch als Fremdsprache herausgeholt, da Letztere als Hauptlehrmaterialien im Fremdsprachenunterricht gelten. Die Aufgabe des Lehrwerks besteht darin, dem Lehrer sowie dem Lerner einen bequemen und zielorientierten Lehr- und Lernprozess zu sichern, eine ausreichende Quantität und gute Qualität von Lernstoffen und Übungen anzubieten. Im Grunde genommen liegt der Fokus hier auf den Erwerb von verschiedenen Kompetenzen als primäre Bildungsziele, nämlich Sprachkompetenz, Sozialkompetenz und interkulturelle Kompetenz.

Was die Lernaktivitäten anbelangt, wurden verschiedene Sozialformen bei den Lernphasen durchgeführt, um die Lernenden anzuregen, die Sprache spannungsvoll zu erlernen. Effektive Unterrichtsmethoden, vorher definierte und angemessene Lernziele und variierte Sozialformen wirken, dass die Lernenden das Fach Deutsch als Fremdsprache mit Neugier und Motivation erwerben. Vielmehr erfolgt die Anregung durch den Einsatz von authentischen Hör-/ lesetexten, womit die integrierte landeskundliche bzw. kulturelle Seite des Ziellandes, dessen Sprache unterrichtet wird, ebenfalls aufgespürt wird. Die Thematisierung von landeskundlichen und kulturellen Aspekten weckt das eigene Interesse, mehr über die deutschsprachigen Länder zu erfahren.

Neben der Vermittlung von Methoden und der Sensibilisierung für die sprachliche und kulturelle Vielfalt ist auch die Planung und Umsetzung eines guten DaF-Unterrichts ein wichtiger Bestandteil der Didaktik. Hierbei geht es darum, den Unterricht zielgerichtet und strukturiert zu gestalten, um den Lernenden ein effektives Lernen zu ermöglichen. Dazu gehört auch die Berücksichtigung der individuellen Bedürfnisse und Vorkenntnisse der Lernenden.

Das Fach Didaktik für Deutsch als Fremdsprache hat das Ziel, Lernende dabei zu unterstützen, die deutsche Sprache als Fremdsprache erfolgreich zu erlernen. Dabei stehen sowohl die Vermittlung von sprachlichen Fähigkeiten

als auch die Förderung von interkultureller Kompetenz im Fokus. Ein weiteres Ziel ist es, die Lernenden dazu zu befähigen, die deutsche Sprache in verschiedenen kommunikativen Situationen anzuwenden und zu verstehen.

7. Bibliographie

Bimmel, P./Neuner, G.: Deutschunterricht planen. München 2015.

Dieling, H./Hirschfeld, U.: Phonetik lehren und lernen. München 2000.

Esslinger-Hinz, I./Wigbers, M. u.a.: Der ausführliche Unterrichtsentswurf. Weinheim und Basel 2013. Gehring, W.: Praxis Planung Englischunterricht. Bad Heilbrunn 2015

Fremdsprache Deutsch Heft 55. Phonetik in der Unterrichtspraxis. Berlin 2016

Gehring, W.: Fremdsprache Deutsch unterrichten, die deutsche Bibliothek, Stuttgart, 2018

Gehring, W./Merkl, M. (Hg.): Englisch lehren, lernen, erforschen, Oldenburg 2014

Gehring, W.: Praxis Planung Englischunterricht. Bad Heilbrunn 2015.

Helbig, G. et al. (2001). Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch, 2 Bde, Berlin : de Gruyter.

Henrici, G./Riemer, C. (Hrsg.) (1994): Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen, 2 Bde., Baltmannsweiler: Schneider.

Heyd, G. (1994): Deutsch lehren, Frankfurt/M.: Diesterweg.

Huneke, H.-W./Steinig, W. (1997): Deutsch als Fremdsprache, Berlin: Erich Schmidt.

Jung, U.O.H. (Hrsg.) (1993): Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer, Frankfurt/M.: Lang.

Kaufmann, S./Zehnder, K./Vanderheiden, E./Frank, W. (Hg.): Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache: Deutsch als Fremdsprache/Band 3 – Unterrichtsplanung und -durchführung. Ismaning 2008.

Kiel, E./Haag, L./Keller-Schneider, M./Zierer, K.: Unterricht planen, durchführen, reflektieren. Praxisorientierung, Fallbeispiele, Reflexionsaufgaben. Berlin 2014.

Kilian, V./Neuner, G./Schmitt, W. (1995): Deutsch als Zweitsprache in der Erwachsenenbildung, München: Langenscheidt.

Königs, F.G. (2000): „Perspektive 2000 und darüber hinaus. Überlegungen zu Fremdsprachendidaktik und Sprachlehrforschung“, FluL 29, 8-22.

Königs, F.G. (2004): „Stromlinienförmig oder offen halten? Überlegungen zur Curriculumsdiskussion für das und im Fach Deutsch als Fremdsprache“, InfoDaF 1, 3-16.

Meier, J.: StressReduziertes (Fremdsprachen-)Lernen – SRL: Lehren und Lernen mit mehr Freude und Erfolg, mit weniger Anstrengung und Stress. In: Gehring/Merkl 2014, 77-96

Müller, K. (1997): „Konstruktivistische Lerntheorie und Fremdsprachendidaktik“, Jb DaF 23, 77-112.

Neveling, C. (Hrsg.) (2002): Perspektiven für die zukünftige Fremdsprachendidaktik, Tübingen: Narr.

Quetz, J. (1995): „Neuere Forschungen zum Fremdsprachenlernen: Konsequenzen für den Unterricht mit Erwachsenen“, in: Burger, G. (Hrsg.): Fremdsprachenunterricht in der Erwachsenenbildung, Ismaning: Hueber, 9-22.

Reinke, K.: Phonetiktrainer A1-B1: Aussichten. Stuttgart 2012.

Reineck, N.: Einfach – Sprachen – Lernen: Universalkonzepte für den optimalen Fremdsprachenunterricht. Marburg 2016.

Roche, J. (2001): Interkulturelle Sprachdidaktik. Eine Einführung, Tübingen: Narr.

Rösler, D. (1994): Deutsch als Fremdsprache, Stuttgart: Metzler.

Schröder, K. (Hrsg.) (1992): Fremdsprachenunterricht 1500-1800. Wiesbaden: Harrassowitz.

Schwerdtfeger, I.C. (2000): „Anthropologisch-narrative Didaktik des fremdsprachlichen Lernens“, FluL 29, 106-123.

Storch, G. (1999): Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik, München: Fink.