

|                                 |    |   |
|---------------------------------|----|---|
| Kompetente Sprachverwendung     | C2 | Kann praktisch alles, was er/sie liest oder hört, mühelos verstehen. Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben. Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.   |
|                                 | C1 | Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.   |
| Selbstständige Sprachverwendung | B2 | Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen. Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.   |
|                                 | B1 | Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.  |
| Elementare Sprachverwendung     | A2 | Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben. |
|                                 | A1 | Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben – und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.                                       |

| Kompetenzniveau | Wesentliche Beschreibungsmerkmale  |
|-----------------|--|
| A1              | ganz einfache alltägliche Ausdrücke verstehen und verwenden; sich auf einfache Art verständigen  |
| A2              | gebräuchliche Ausdrücke verstehen; sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen; direkte Umgebung und unmittelbare Bedürfnisse beschreiben         |
| B1              | Hauptinhalte Texte vertrauter Themen verstehen, sich einfach und zusammenhängend verständigen, über Erfahrungen und Ereignisse berichten                         |
| B2              | <i>Hauptinhalte abstrakter Texte verstehen, sich spontan und fließend verständigen, sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken</i>     |
| C1              | anspruchsvolle Texte begreifen; sich spontan und fließend ausdrücken; sich strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern                        |
| C2              | praktisch alles verstehen; Informationen verschiedener Quellen zusammenfassen, begründen und erklären; komplexe Sachverhalte sehr flüssig und präzise ausdrücken |

## KOMPETENZBEGRIFF

Diese Aufgabe sollte Ihnen die zentrale Bedeutung der sprachlichen Handlungsfähigkeit in den verschiedensten Situationen und Kontexten nahebringen. Direkt nach der oben zitierten längeren Passage gehen die Autoren des GER darauf ein, was sie unter **Kompetenzen** verstehen. Selbst wenn es sich hier wiederum um ein sehr komplexes Konzept handelt, wollen wir uns doch – auch wenn wir den Begriff in dieser Einheit schon häufig verwendet haben – nun etwas genauer mit dem Kompetenzbegriff befassen. Die entsprechende Stelle im GER lautet:

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

(Europarat 2001, S. 21).

### deklaratives Wissen:

- ist im Sinne von **Faktenwissen** zu verstehen (z. B. Wissen über grammatische Regeln oder auch Wissen darüber, was für eine bestimmte Kultur charakteristisch ist oder was in einer Gesellschaft als höflich gilt),
- ist **explizites Wissen** und durch den Lernenden beschreibbar/verbalisierbar.

**prozedurale Fertigkeiten** (manchmal auch als **prozedurales Wissen** bezeichnet):

- steht für ein mehr oder minder **automatisiertes Können** (z. B. weitgehend automatisierte Anwendung sprachlicher Regeln oder auch die automatisierte Handlungsausrichtung an den Normen und Werten einer bestimmten Gesellschaft),
- ist eher **implizites Wissen** und deshalb **nur sehr bedingt bewusstseinsfähig und sehr eingeschränkt verbalisierbar**.

#### **persönlichkeitsbezogene Kompetenz:**

- Ist „die Summe der **individuellen Eigenschaften, Persönlichkeitsmerkmale und Einstellungen**“ (Europarat 2001, S. 23). Dazu gehören z. B. **Einstellungen zur Zielkultur**, Sprachlernmotivation und auch mehr oder minder stabile **Persönlichkeitsfaktoren** wie Introvertiertheit oder Selbstvertrauen.

## TEILKOMPETENZEN

Wenn eine prozedurale Fertigkeit eine Komponente einer umfassenderen Kompetenz ist, dann spricht man anstelle von **Fertigkeit** auch von **kommunikativen Teilkompetenz**. So handelt es sich z. B. bei dem schnellen, automatisierten Wiedererkennen von Wörtern in gehörten Äußerungen um eine wichtige Teilkompetenz beim Hörverstehen. Daneben wird der Begriff Teilkompetenz zunehmend auch im Sinne der (traditionellen) übergeordneten Fertigkeiten **Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Schreiben, Hör-Seh-Verstehen** und **Sprachmitteln** verwendet. Lassen Sie sich also nicht verwirren, wenn Sie mal dem Begriff Fertigkeit und mal dem Begriff Teilkompetenz begegnen. Häufig wird darunter dasselbe verstanden. Im GER werden die Teilkompetenzen Hörverstehen usw. als kommunikative oder sprachliche Aktivitäten bezeichnet. Sie werden im GER definiert anhand

- der Prozessmerkmale **Produktion, Rezeption, Interaktion und Sprachmittlung** (Mediation, d. h., es wird nicht Wort-für-Wort übersetzt oder gedolmetscht, sondern sinngemäß entweder in die Mutter- oder die Fremdsprache übertragen),
- der **sprachlichen Form** (Modalität) **mündlich und schriftlich**,
- der **Art der Wahrnehmung auditiv** (d. h. über die Ohren) und **visuell** (d. h. über die Augen).

**Prinzipien**, die Ihnen in diesem Fortbildungsprogramm begegnen werden bzw. begegnet sind, sind u. a.:

- **Handlungsorientierung**
- **Kompetenzorientierung**
- **Lernerorientierung**
- **Lerneraktivierung**
- **Interaktionsorientierung**
- **Förderung von autonomem Lernen**
- **interkulturelle Orientierung**
- **Mehrsprachigkeitsorientierung**
- **Aufgabenorientierung**

### 1) spezifische Faktoren, die meinen Unterricht von außen beeinflussen

- **Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER)**
  - großen Einfluss auf Curricula, Lehrwerke, Prüfungen und damit auf den Fremdsprachenunterricht insgesamt
  - vertritt einen handlungs- und kompetenzorientierter Ansatz
    - sprachliche Handlungsfähigkeit ist als Hauptziel definiert
    - die Lernenden sollen die Kompetenz entwickeln, Grammatik und Wortschatz für die erfolgreiche Kommunikation einzusetzen
  - Sprachliches Können und kommunikatives Handeln werden mit Hilfe von Kann-Aussagen im Detail beschrieben und nach Niveaustufen unterschieden  
→ diese Beschreibungen kann ich für die Setzung von Lern- und Prüfungszielen, sowie die Einschätzung und Bewertungen der Leistungen meiner Lernenden einsetzen.
  - Referenzniveaubeschreibungen unter dem Titel *Profile deutsch*
  - Lehrwerke und Prüfungen greifen z.T auf Wort- und Strukturlisten aus *Profile deutsch* zurück
  - Der GER bildet eine wichtige Grundlage für Lehrwerke, Prüfungen und Selbstevaluation und intendiert Transparenz und Vergleichbarkeit von Lernzielen und Lernergebnissen
- **Curricula/Lehrpläne**
  - Input-Orientierung
    - eher traditionelles Verständnis von Curricula und Lehrplänen.
    - Merkmale inputorientierter Lehrpläne:
      - Formulierung von verbindlichen Zielen des Unterrichts

- Angabe der zur Erreichung dieser Ziele verbindlichen Inhalte und Gegenstände und deren Abfolge
- Angabe der Zeiten, in denen diese Ziele zu erreichen sind
- Empfehlung der geeigneten unterrichtsmethodischen Verfahren, Beispiele für eine Unterrichtsstunde und Übungsaufgaben
- Formen der Lernerfolgsüberprüfung
- Nachteile:
  - individuelle Anpassung an die Lernenden kaum möglich („Ich muss mit meinem Stoff durchkommen“)
  - **Wenn Lernende von sich aus etwas wissen und können wollen, werden sie sich in der Regel die jeweiligen Erklärungen des Lehrenden besser merken und auch einen Kompetenzgewinn erzielen.**
- Outputorientierung
  - ergebnisorientierter Standard
  - zielt u. a. darauf ab, die Effizienz unterrichtlichen Lehrens und Lernens besser beurteilen zu können
  - Es wird im Detail beschrieben, welche allgemeinen und spezifischen Kompetenzen man erreichen möchte.
  - Flexibilisierung des Unterrichts
  - Mögliche Nachteile:
    - eine zu starke Fokussierung auf die Ergebnisse von Unterricht dazu führen kann, dass in erster Linie die leicht messbaren Kompetenzen getestet werden und dass sich der Unterricht zu stark an den Prüfungsinhalten orientiert.
    - Kann zu Vernachlässigung der inhaltlichen Dimension und Beliebigkeit der Unterrichtsinhalte führen → oft werden funktionale Kompetenzen in Alltagssituationen betont und literarische Inhalte vernachlässigt
- Heutzutage werden in Lehrplänen (in Deutschland) meist weder beschrieben, wie man genau dabei vorgehen muss, um ein bestimmtes Ziel und damit ein bestimmtes Ergebnis zu erreichen, noch werden die Inhalte bis ins Detail festgelegt, die vermittelt werden sollen.
- Weitere Rahmenpläne:
  - „Rahmencurriculum für Deutsch als Fremdsprache im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht an den Universitäten und Hochschulen in Polen, in der Slowakei und in Tschechien.“
  - „Rahmencurriculum für Integrationskurse Deutsch als Zweitsprache“
- Rahmenpläne/Kernlehrpläne müssen für die Verwendung im Unterricht in einem spezifischen lokalen Kontext konkretisiert werden
  - → schulinterne Lehrpläne
- Kein Lehrender sollte sich sklavisch an Curricula, Lehrpläne oder Lehrwerke halten, denn häufig gibt es spezifische Situationen, in denen man begründet, vor allem auch lernerorientiert, davon abweichen sollte.

## 2) Didaktisch-methodische Prinzipien:

- **Handlungsorientierung:**
  - Lernende sollen dazu befähigt werden in authentischen Kommunikationssituationen sprachlich zu handeln. Dafür müssen die lernenden gewisse grammatikalische und lexikalische Kompetenzen aufweisen. Allerdings sollte ein handlungsorientierter Unterricht den Fokus auf soziales Handeln legen, das bedeutet:
  - repräsentative Themen für das Zielland
  - Konfrontation mit realistischen Lebenssituationen

- wichtigstes Lernziel: erfolgreiche Kommunikation
- Grammatik als Mittel zum Zweck der Kommunikation
- **Kompetenzorientierung:**
  - Leistungserwartungen als Kann-Beschreibungen formulieren
  - hohes Maß an Transparenz -> die Lernenden sollen wissen, was und warum sie lernen
  - Selbstüberprüfungsaufgaben
- **Lernerorientierung:**
  - Interessen der Lernenden erfragen und in den Unterricht einbringen
  - Gründe für das Sprachenlernen erfragen und Unterricht dementsprechend anpassen, damit die Lernenden auch ihre Lernziele, die von Prüfungszielen (z.B. bestimmtes Sprachlevel) abweichen, erreichen
  - Auswahl an Aufgaben bieten (z.B. bei der Textproduktion oder Präsentation zu einem selbstgewählten Thema)
  - Unterricht den Sprachlernbedürfnissen der Lernenden entgegen kommen sollte. Wenn Lernende erkennen, dass sie im Unterricht etwas lernen, das sie im „wirklichen Leben“ brauchen und anwenden können, sind sie wahrscheinlich motivierter und damit möglicherweise auch erfolgreicher.
- **Lerneraktivierung:**
  - Die Lernenden sollen dazu aktiviert werden, sich tiefgreifend mit den Unterrichtsgegenständen auseinanderzusetzen.
  - Lernenden im Plenum dazu aufmuntern, Fragen und Anmerkungen einzubringen.
  - Den Lernenden die Möglichkeit bieten, auch abseits des Unterrichts Fragen zu stellen und Feedback zu geben
  - Unterricht aktiv zu gestalten, Gruppenaktivitäten
- **Interaktionsorientierung:**
  - Lernende sollen miteinander kooperieren, sich gegenseitig verstehen und ihre eigenen Auffassungen auf Deutsch ausdrücken. Dies kann gefördert werden durch:
    - Gruppenaktivitäten (z.B. Rollenspiele, Diskussionen)
    - Lerngruppen
    - Brieffreundschaften, E-Mail-Kontakte
- **Förderung von autonomem Lernen:**
  - Lernende bei bewusstem und reflexivem Lernen unterstützen
  - vorhandene Wissensbestände der Lernenden effektiv nutzen
  - Lernen lernen lehren
- **Interkulturelle Orientierung:**
  - kulturellen und sozialgesellschaftlichen Hintergründe thematisieren
  - Rollenspiele: z.B. einkaufen, Arztbesuch
  - Vergleiche zwischen Kultur des Heimatlandes und Deutschland (z.B. Was gilt als höflich, Familie, Essen, Feste, Schulsystem)
- **Mehrsprachigkeitsorientierung:**
  - Vergleiche zwischen Muttersprache, Zweitsprache und Deutsch:
  - Grammatik: z.B. Genus, Kasus
  - Vokabeln: z.B. deutsche Wörter im Koreanischen/Englischen, Englische Wörter im Deutschen
- **Aufgabenorientierung:**
  - Aufgaben stellen, die mit der individuellen Lebensrealität der Lernenden zu tun haben
  - z.B. Bewerbungen schreiben, Bewerbungsgespräch simulieren

## Planung nach didaktisch-methodischen Prinzipien

**Kernfrage:** Auf welche Art können wir die gesetzten Lernziele erreichen?

→ didaktisch-methodische Prinzipien sollten die bei der Planung von Unterricht bewusst berücksichtigt werden.

→ die empfohlenen didaktisch-methodischen Prinzipien führen zu einem Unterrichtsgeschehen, welches die Lernenden in den Mittelpunkt stellt.

→ In den meisten Fällen planen wir unseren Unterricht mit dem Lehrwerk und den Lehrerhandreichungen und manchmal müssen wir deren Vorgaben erweitern, wenn wir konsequent bestimmte methodisch-didaktische Prinzipien umsetzen möchten.

### Indikatoren der didaktisch-methodischen Prinzipien:

- Anzeiger/Marker für die Umsetzung des jeweiligen Prinzips im Unterricht
- beobachtbare Aspekte des Unterrichts (L nutzen Wörterbuch, ...)
- Effekte, die bei den L im Lernprozess sichtbar/messbar werden (z.B. häufiges Nutzen von Internationalismen → Prinzip der Mehrsprachigkeit findet Umsetzung im Unterricht, da die L ihre Sprachkenntnisse selbstständig bei der Textproduktion einsetzen)

### Prinzipien des Fremdsprachenunterrichts

- Kompetenzorientierung
  - betont die Entwicklung von Fähigkeiten, die die Lernenden benötigen, um bestimmte Aufgaben zu bewältigen.
  - Dies ist relevant, da die Lernenden auf diese Weise lernen, wie sie ihre Fähigkeiten verbessern und auf verschiedene Situationen anwenden können
- Interaktionsorientierung
  - betont die Bedeutung von Interaktionen zwischen Lernenden und zwischen Lernenden und Lehrenden.
  - Dies ist relevant, da die Lernenden auf diese Weise die Möglichkeit haben, voneinander zu lernen und ihre Fähigkeiten in sozialen Situationen zu verbessern.
- Förderung von autonomem Lernen
  - bezieht sich auf die Stärkung der Selbstregulation und der Selbstverantwortung der Lernenden für ihren Lernprozess.
  - Dies ist relevant, da die Lernenden auf diese Weise lernen, wie sie ihr Lernen selbst steuern und organisieren können.
- Handlungsorientierung
  - fördert die praktische Anwendung von Wissen und Fähigkeiten in realen Situationen.
  - Dies ist besonders relevant, da die Lernenden auf diese Weise lernen, wie sie ihr Wissen in ihrem Leben anwenden können.
  - Indikatoren:
    - Die Lernenden erfahren in der Kommunikation mit den Mitlernenden sofort, ob sie gelingt, also ob sie verstanden werden.
    - Die Lernenden üben mit Sprache umzugehen, wie sie es im richtigen Leben tun würden.
    - Jeder Lernende hat in diesem Unterricht Gelegenheit zu sprechen, wird also sprachlich aktiv.
    - Die Lernenden bearbeiten Fragestellungen, auf die sie wirklich reagieren möchten.
    - Die Lernenden arbeiten mit authentischen Materialien; sie stellen sie auch selbst her.
    - Die Lernenden setzen beim Deutschlernen alle ihre Sinne ein; alle Lernertypen werden angesprochen.
- Lerneraktivierung
  - bezieht sich auf die Aktivierung der Lernenden in ihrem Lernprozess.
  - Dies ist relevant, da die Lernenden auf diese Weise engagiert und aufmerksam bleiben und ein tieferes Verständnis des Materials entwickeln.
- Lernerorientierung
  - konzentriert sich auf die Bedürfnisse und Interessen der Lernenden.
  - Dies ist relevant, da die Lernenden auf diese Weise motivierter sind, zu lernen und ihr Potenzial auszuschöpfen
- interkulturelle Orientierung
  - fördert die Anerkennung und das Verständnis von kultureller Vielfalt.
  - Dies ist relevant, da die Lernenden auf diese Weise lernen, wie sie in einer globalisierten Welt leben und arbeiten können.
  - Die Leitfragen zur Umsetzung des Prinzips interkulturelle Orientierung können als Checkliste für die Unterrichtsplanung verwendet werden
    - Führen die Lernenden sprachliche Handlungen aus, die auch im richtigen Leben vorkommen könnten?
    - Trainieren die Lernenden das sprachliche Handeln in authentischen Kommunikationssituationen?
    - Kommen die Lernenden in Situationen, in denen sie als sie selbst kommunizieren?
    - Leitfrage: Wird die Anwendung relevanter sprachlicher Strukturen vorbereitet?
    - Regt die Situation die Lernenden dazu an, sich zu den Themen sprachlich korrekt und authentisch zu äußern?
    - Gibt es die Möglichkeit für die Lernenden zu prüfen, ob sie erfolgreich sprachlich handeln?

- Haben die Lernenden die Gelegenheit, beim Lernen alle Sinne zu gebrauchen?

## DEKLARATIVES WISSEN

Erfolgreich sprachlich handeln setzt voraus, dass Lernende über **sprachliches Wissen (Wortschatz, Grammatik, Orthografie, Intonation/Aussprache) oder landeskundliches Wissen** verfügen. Ersteres wird oft auch als **Verfügbarkeit sprachlicher Mittel** bezeichnet, so zum Beispiel im *Rahmenplan "Deutsch als Fremdsprache" für das Auslandsschulwesen*.

Hier einige Beispiele:

Die Lernerin / der Lerner

- kennt die Regeln der Groß- und Kleinschreibung,
- weiß, wie Partizipien von regelmäßigen Verben gebildet werden,
- kennt das Wortfeld „Essen und Trinken“,
- kennt die Bundesländer Deutschlands,
- weiß, wo man die Anlaufstellen für die Bewerbung um ein Studium in Deutschland recherchiert,
- kennt die Intonation bei Fragesätzen.

## SPRACHLICHE HANDLUNGSFÄHIGKEIT

Das wichtigste Ziel des fremdsprachlichen Unterrichts ist, dass Lernende mit **/in der deutschen Sprache handeln** können. Dieser Kompetenzbereich umfasst die **kommunikativen Teilkompetenzen** wie die **Teilnahme an Gesprächen, das Leseverstehen oder das Schreiben von Texten**. Um auf Deutsch handeln zu können, müssen die Lernenden **prozedurales Wissen** aufbauen. Dies bedeutet, dass die Lernenden

- sich selbst oder eine ihnen vertraute Person vorstellen können,
- sich zu ihren Freizeitaktivitäten äußern können,
- kurze Texte, z. B. einfache Mitteilungen oder Notizen für andere schreiben können,
- usw.

Auch die Fähigkeit, mit Texten und verschiedenen Medien mit dem Ziel umzugehen, neue Informationen zu finden, zusammenzustellen und anderen zu präsentieren, gehört in diesen Kompetenzbereich.

## PERSÖNLICHKEITSBEZOGENE KOMPETENZEN

Um in der Fremdsprache verständlich, angemessen und sprachlich korrekt handeln zu können, sind aber auch Kompetenzen notwendig, die eng mit der **Persönlichkeit** eines Lernenden verbunden sind, sich aber **trotzdem im Sprachunterricht entwickeln lassen**. Dazu gehören **Einstellungen, Werte, Überzeugungen und Persönlichkeitsfaktoren**.

Die Lernerin / der Lerner

- ist **offen** für neue Erfahrungen, Ideen und Menschen aus anderen Kulturen,
- kann sich selbst zum Lernen **motivieren** und schwierige Lernaufgaben kontrolliert angehen,
- kann **Sprachlernstrategien** für das eigene Sprachenlernen einsetzen und bewerten.

## SCHLÜSSELKOMPETENZEN

Schule hat darüber hinaus einen generellen Bildungsauftrag: Sie muss die sogenannten übergreifenden oder auch **Schlüsselkompetenzen** vermitteln. Oft findet man unter dem Stichwort Schlüsselkompetenzen oder auch Schlüsselqualifikationen Kompetenzen vereint, die sich auch den oben genannten Kompetenzbereichen zuordnen ließen. Der Grund dafür ist, dass **viele der sprach- und sprachlernbezogenen Kompetenzen fächerübergreifend zentral für das Lernen sind**.

**Auch die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerin oder des Schülers bzw. die Vorbereitung in einem Sprachkurs auf die Anforderungen im Berufsleben sollen und müssen unsere Unterrichtsplanung beeinflussen:**

Im Folgenden finden Sie **Beispiele für Lernzielformulierungen**:

- ... kennt die Regeln der Pluralbildung
- ... weiß, dass die Nomen in Deutsch drei Genera haben
- ... kennt die Bundesländer Deutschlands
- ... weiß, wo man die Anlaufstellen für die Bewerbung um ein Studium in Deutschland recherchiert
- ... kann nachfragen
- ... kann einem Text die wichtigsten Informationen entnehmen
- ... kann Formulare ausfüllen
- ... kann sehr kurze Texte, z. B. einfache Mitteilungen oder Notizen schreiben
- ... kann sehr kurze, einfache Texte, z. B. einfache Beschreibungen, die Bilder enthalten, lesen und verstehen
- ... kann bei Fragesätzen richtig intonieren
- ... kann die Regeln zur Bildung des Perfekts anwenden

- ... kann auf die Frage nach Hobbies/Vorlieben flüssig reagieren
- ... kann kulturell unterschiedliche Verhaltensweisen einschätzen, beispielsweise bei der Begrüßung, bei Einladungen, auf Behörden usw.
- ... kann einschätzen, ob eine Person formell oder informell angesprochen wird
- ... kann das eigene Sprachenlernen kritisch reflektieren
- ... ist sensibilisiert dafür, dass sich gesprochenes und geschriebenes Deutsch unterscheiden
- ... kann seine Vorgehensweise bei einem Projekt systematisch planen
- ... kann einschätzen, in welchen Aufgaben es einen Mehrwert hat mit anderen zu kooperieren
- ... kann ihre/seine Arbeitsergebnisse präsentieren

Ordnen Sie den Lernzielbereichen die Teillernziele zu.

- **Wortschatz** (Lexik)
  - Lerner kennt das Genus der entsprechenden Nomen.
  - Lerner kennt die wichtigsten Bezeichnungen für Speisen und Getränke.
- **Strukturen** (Grammatik)
  - Lerner kennt die indefiniten Artikel im Akkusativ.
  - Lerner kennt die Struktur „Ich hätte gerne...“.
  - Lerner weiß, dass in der Struktur „Ich hätte gerne ...“ eine Akkusativergänzung folgt.
- **Aussprache/Intonation**
  - Lerner kann die Äußerungen verständlich aussprechen und Wort- und Satzakzente und die Sprechmelodie verständlich einsetzen.
- **Schlüsselkompetenz**
  - Lerner kann Personen fragen, wie man etwas auf Deutsch sagt.
- **Lernstrategien**
  - Lerner vergleicht die Akkusativformen mit denen der Herkunftssprache.
  - Lerner kennt Memorisierungshilfen für Wortschatz und Artikel und wendet diese an.
- **(Interkulturelle) Landeskunde**
  - Lerner kennt die gängigen Speisen deutscher Küche.
  - Lerner ist sensibilisiert für die interkulturellen Unterschiede beim Essen und bei einem Restaurantbesuch zwischen ihrer und der deutschsprachigen Kultur.

## GRUNDRHYTHMUS VON UNTERRICHT

Man spricht häufig von **drei grundlegenden Abschnitten** oder Phasen, in die Lernprozesse und damit Unterrichtseinheiten gegliedert werden können:

- **Einstieg**
- **Erarbeitung**
- **Sicherung bzw. Anwendung**

Auch Hilbert Meyer beschreibt (2002, S. 147-156) in leichter Abwandlung der oben genannten Einteilung drei grundlegende Abschnitte von Unterricht; er bezieht sich dabei allerdings nicht auf Sprachunterricht, sondern auf Schulunterricht im Allgemeinen.

| Einstieg   | Arbeitsphase  | Ergebnissicherung  |
|--|---|--|
| Eröffnung<br>Hinwendung<br>Motivierung<br>evtl. Erarbeitung<br>... | Erarbeitung<br>Konkretisierung<br>Anwendung<br>Übung<br>Transfer<br>... | Lernkontrolle<br>Dokumentation<br>Präsentation<br>Reflexion<br>... |

(Meyer 2002, S. 149)

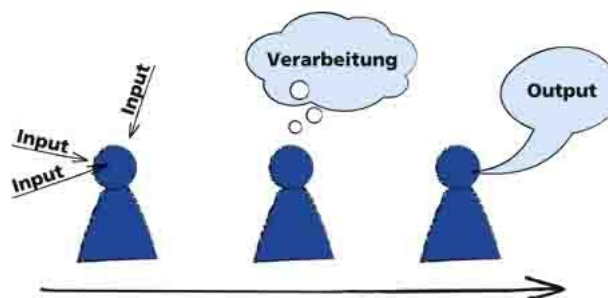




Wenden wir uns nun der Spezifik des Fremdsprachenunterrichts zu. Hier beeinflusste ein **didaktisches Modell die Phasierung von Unterricht** lange Zeit. Es wurde unter der Bezeichnung **P - P - P** bekannt:

|                 |                     |
|-----------------|---------------------|
| <b>Present</b>  | <b>Präsentieren</b> |
| <b>Practice</b> | <b>Üben</b>         |
| <b>Produce</b>  | <b>Produzieren</b>  |

Das Modell geht davon aus, dass Lernende Sprachmaterial oder Informationen **präsentiert bekommen (Input)**, dass sie diese Informationen **verarbeiten oder sich erarbeiten** und dass sie schließlich in der Lage sind, sich mündlich oder schriftlich unter Verwendung der neuen sprachlichen Mittel **zu äußern (Output)**. Dieses und andere Modelle gehen von einem linearen, vorhersehbaren und für alle Zielgruppen vergleichbaren Lernprozess aus.



Auf Basis dieser - **linearen - Grundannahme** wurden für den Sprachunterricht

...sogenannte **Stufen- oder Phasenschemata** entwickelt, mit denen der **Unterrichtsgang strukturiert** werden kann. In dieser Tradition steht Zimmermann, wenn er ein "**Lehrphasenmodell**" für den fremdsprachlichen Grammatikunterricht entwirft und damit begründet, es solle Antworten geben "auf die Frage, wie im Fremdsprachenunterricht gelehrt werden solle, damit Schüler möglichst effektiv lernen".

(Krumm 2001, S. 779)



Zimmermanns Modell strukturiert **fremdsprachlichen Grammatikunterricht** in fünf Abschnitte (1988):



Zimmermann empfiehlt für die **Einführung der neuen Lehrinhalte eine Präsentation in kommunikativen bzw. situativen Zusammenhängen**, wie wir sie häufig aus Lehrwerken kennen.

Die **Einübung**, wir sprechen auch vom **Üben**, sollte dazu beitragen, dass die präsentierten **Strukturen automatisiert werden**. Geübt werden alle Bereiche: **Lexik, Grammatik, Intonation und Aussprache**.

Die **Kognitivierung**, also der **Bewusstmachung oder Bewusstwerdung** von **Regelmäßigkeit** von Strukturen, ist in diesem Modell nicht festgelegt. Sie kann zu jeder Zeit nach der Präsentation geschehen.

**Transfer** meint bei Zimmermann das **Üben der zu erwerbenden Struktur in Minimalsituationen**, wohingegen **Anwendung** die **Benützung der Struktur in echter Kommunikation** bedeutet.

Noch einmal zur Präzisierung: Anfangs haben wir Ihnen einen grundlegenden Rhythmus von Unterricht vorgestellt, der sich in drei Abschnitte gliederte. Diese drei grundlegenden Abschnitte lassen sich jedoch noch weiter in Lehr-/Lernaktivitäten untergliedern.

Bevor wir Ihnen im Folgenden unterschiedliche Phasenmodelle vorstellen, möchten wir Sie bitten, zu markieren, welche Lehr-/Lernaktivitäten Ihnen geläufig sind.

#### Bearbeiten Sie jetzt Aufgabe 64

- **Motivierung**: Erzeugung von Motivation, Aktivierung des Vorwissens, Hinführung zum Thema, Aufbau einer Erwartungshaltung usw.
- **Präsentation**: **Präsentation** eines Hör- oder Lesetextes, eines Videos, eines Dialogs, eines Wortfelds usw., **Präsentation** von Sprache/Inhalt auch durch einen Lehrervortrag
- **Semantisierung**: Vermittlung oder Erschließung von Wortbedeutung oder von Bedeutung und Funktion grammatischer Phänomene (z. B. Bedeutung des Passiv usw.)
- **Hinführung zur Systematisierung**: Sammeln oder Darstellen sprachlicher Strukturen, sodass Regularitäten abgeleitet werden können, oft in einem durch Fragen geleitetem Unterrichtsgespräch
- **Systematisierung**: Vermittlung oder **Erarbeitung** einer Regularität (Wortposition, Wortbildung, Intonation, Aussprache, Deklination, Konjugation usw.), registerabhängige Sprachverwendung usw.
- **Verständnissicherung**: **Sicherung** des Verständnisses eines Textes auf der sprachlichen und inhaltlichen Ebene bzw. einer Regularität einer sprachlichen Struktur, z. B. durch Umformulierung einer Regel, durch grafische Darstellung, durch mündliche Zusammenfassung oder Weitergabe an einen Lernpartner usw.
- **Verständniskontrolle**: Überprüfung des Verständnisses z. B. eines Lesetextes durch Text-Bild Zuordnungen, Ja-Nein-Fragen, Lückentexte usw.
- **Übung**: Einüben z. B. einer neuen Struktur, eines Wortfeldes, der Aussprache, fester Redewendungen oder fester Verbindungen
- **Anwendung**: Kommunikativer Gebrauch der neu erworbenen sprachlichen Mittel in einer kommunikativen Sprachhandlungssituation
- **Transfer**: Weiterarbeit mit dem Thema eines Textes, **Transfer** des Gelesenen auf die eigene Lebenswelt oder auf eine andere Situation, manchmal mit **Anwendung** synonym gebraucht.
- **Evaluation**: Überprüfung des Lernfortschritts, der Erreichung einer Teilkompetenz durch die Lehrkraft/durch den Lernenden
- **Reflexion**: Reflexion über den individuellen Lernprozess ("Wie habe ich das erkannt/memorisiert, gelernt, usw.?" )  
Reflexion über die Bezüge, die beim Memorisieren helfen "(Ist das so wie in meiner Sprache, wie in einer anderen erlernten Fremdsprache usw.?)"

## 2.3.2 PHASENMODELLE

Wir haben bereits angedeutet, dass es in Bezug auf **Unterrichtsphasen** nicht ein Modell gibt, das für alle Lernziele, alle Lernergruppen oder alle **Konzepte** von fremdsprachlichem Unterricht gültig wäre.

Dass vor allem die Entwicklung unterschiedlicher **didaktischer Konzepte** die **Strukturierung von Unterricht in Phasen beeinflusst**, ist klar: Ein Unterricht, in dem das Hauptziel die mündliche oder schriftliche Produktion einer Sprachhandlung ist, hat wahrscheinlich einen Verlauf, den man als **P - P - P** bezeichnen kann; ein Unterricht, der die Bearbeitung einer komplexen Aufgabe in den Mittelpunkt stellt, hat dagegen einen anderen Verlauf und ein Unterricht, der interkulturelles Lernen verfolgt, wieder einen anderen.

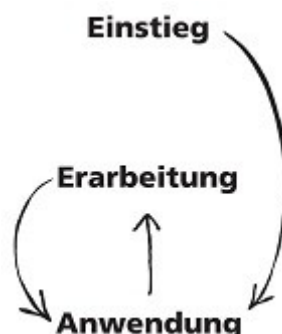
Wir wollen dieses als **lineares Phasenmodell** bezeichnen. Es geht ähnlich wie das P-P-P-Modell (*Present-Practice-Produce*) davon aus, dass Lernverläufe linear sind. Eine Unterrichtseinheit, die nach diesem Phasenmodell aufgebaut ist, könnte folgendermaßen aussehen:

| Lehr-/Lernaktivitäten                                  |  |
|--|--|
| <b>Einstieg</b>  | Die Lehrkraft eröffnet die Stunde mit einem <b>Foto</b> , um die <b>Aufmerksamkeit</b> der Lernenden zu konzentrieren und ihr <b>Interesse</b> zu wecken. Das Foto/Material stellt eine Situation dar, über die in der Stunde gesprochen wird oder in der eine <b>Sprachhandlung</b> verwendet wird, die <b>Gegenstand der Stunde</b> ist.   |
| <b>Präsentation</b>                                    | Die <b>Lehrkraft</b> präsentiert die <b>sprachlichen Mittel</b> entweder über einen <b>Dialog von einer CD</b> , einen Beispieldialog im <b>Lehrbuch</b> oder über einen <b>Tafelanschrieb</b> /ein <b>Arbeitsblatt</b> usw.   |
| <b>Systematisierung</b> und/oder <b>Semantisierung</b> | <b>Form</b> (Systematisierung) und/oder die <b>Bedeutung der Struktur/der Redemittel/des Wortfeldes</b> ( <b>Semantisierung</b> ) werden <b>erarbeitet/erklärt</b> . Dies geschieht entweder <b>lehrergesteuert</b> oder <b>lernerzentriert</b> , indem die Lernenden z. B. die <b>Bedeutung oder Regularitäten selbst entdecken</b> (z. B. durch das sogenannte <b>SOS= Sammeln, Ordnen, Systematisieren</b> ). |
| <b>reproduktives Üben</b>                              | Die Lernenden festigen die neu erworbenen sprachlichen Mittel durch <b>gelenkte geschlossene reproduktive Übungen</b> . Sie sind eher <b>imitativ</b> .  |
| <b>teilreproduktives Üben</b>                          | Die Lernenden festigen die neu erworbenen sprachlichen Mittel durch <b>offenere Übungen</b> , die leicht über den ursprünglichen Kontext hinausgehen, <b>weniger stark gesteuert</b> sind und nur <b>teilreproduktiv</b> sind.   |
| <b>Anwendung</b> bzw. <b>Transfer</b>                  | Die Lernenden wenden die neu erworbenen sprachlichen Mittel in einer <b>authentischen Sprachhandlungssituation</b> an. Sie <b>individualisieren die Inhalte</b> so, dass sie nun als sie <b>selbst agieren/sprechen</b> . Somit benützen sie also die <b>Strukturen/Textsorten</b> usw. in ihren eigenen Kontexten. <b>Sie sind produktiv.</b>   |

## BEISPIEL BOOMERANG-PHASENMODELL

Neuere Forschungsergebnisse legen aber nahe, wie Sie auch in der Einheit *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch?* sehen können, dass für erfolgreiches Lernen die Entwicklung einer **Sprachlernbewusstheit** bei den Lernenden eine wichtige Rolle spielt. Ähnlich wie im natürlichen/kindlichen Lernen bzw. dem Immersionslernen kann es lernförderlich sein, Situationen zu erzeugen, die die Lernenden dazu bringen, eine Struktur, die sie erwerben sollen, zu gebrauchen, um daran anschließend zu reflektieren oder zu analysieren, wie diese Struktur gebildet wird. Dieses Verfahren wird auch **vorwegnehmender Gebrauch** genannt.

Wie Sie der kurzen Beschreibung des Unterrichtsverlaufs entnehmen konnten, geht die Lehrerin einen Weg, den Jeremy Harmer als **Boomerang - Modell** bezeichnet.



Nach diesem Modell motiviert die Lehrerin die Schülerinnen und Schüler in der Einstiegsphase zunächst; sie weckt Interesse und stellt eine Aufgabe, wie zum Beispiel das Verfassen eines Briefes oder die Darbietung eines Rollenspiels.

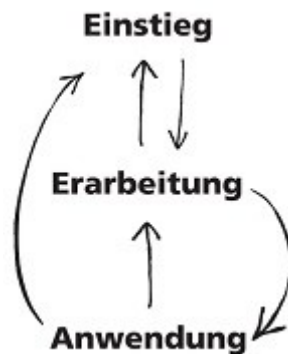
Die Lernenden erarbeiten sich - unterstützt durch die Lehrerin und die Lehr-Lernmaterialien - die sprachlichen Mittel, die sie zur Erfüllung der Aufgaben brauchen. Sie produzieren den Text oder gestalten das Rollenspiel und **aktivieren/gebrauchen dabei Sprache**.

An die **Präsentation der Arbeitsergebnisse** schließt sich eine Phase an, in der sich die Kursgruppe oder einzelne Lernende auf die Phänomene konzentrieren, bei denen **Schwierigkeiten bei der Produktion auftauchen** oder die sie nicht korrekt benutzt haben.

Diesem Modell liegt das Konzept der **Aufgabenorientierung** zugrunde, das wir Ihnen im nächsten Teilkapitel näher erläutern.

## BEISPIEL ZYKLISCHES PHASENMODELL

Das dritte mögliche Modell, Unterricht zu phasieren, bezeichnet Harmer als **patchwork-Modell**. Er meint damit eine **Komposition aus unterschiedlichen Abfolgen innerhalb einer Unterrichtseinheit**. Wir bezeichnen dieses Modell als **zyklisches Phasenmodell**:



Beispielweise werden Lernende in der Einstiegsphase motiviert, ihr Vorwissen zu einem Thema zu aktivieren und in einem Gespräch oder einem Text anzuwenden, bevor sie sich auf die Form eines sprachlichen Elements konzentrieren (Erarbeitung). Daran anschließend erarbeiten sie ein weiteres sprachliches Element, um dann diese Strukturen anzuwenden (Anwendung). Daran anschließend werden sie wie in der Einstiegsphase erneut motiviert, weitere sprachliche Mittel zu erarbeiten, usw.

## ZUSAMMENFASSUNG

Testen Sie nun noch einmal Ihr Wissen über die drei Phasen-Modelle, die wir Ihnen vorgestellt haben:

### Bearbeiten Sie jetzt Aufgabe 68

Das **Boomerang-Modell** ist vor allem geeignet für Unterrichtseinheiten, deren **Lernziele** im Bereich der mündlichen oder schriftlichen Produktion liegen (z. B. einen Leserbrief verfassen, ein Referat halten usw.). Das Reflektieren/Erarbeiten von sprachlichen Regularitäten eignet sich vor allem für Sprachlerngeübte. Höhere Niveaustufen werden mit diesem Modell sehr gut zurechtkommen.

Das **lineare Modell** eignet sich vor allem in unteren Niveaustufen, wenn die flüssige Verwendung von Redemitteln, Strukturen im Vordergrund steht. Es ist auch geeignet für Unterrichtseinheiten, in denen das **Lernziel** im Bereich des Lese- oder Hörverstehens liegt, die Lernenden sich dadurch ein Thema fachlich erarbeiten; um daran anschließend im **Transfer** die Inhalte zu diskutieren.

Das **zyklische Modell** eignet sich für junge Lernende, bei denen eine kürzere Rhythmisierung des Unterrichts erforderlich ist. Es ist auch hilfreich bei langsam Lernenden, die Sprache in kleinen Schritten lernen.

## RÜCKWÄRTSPLANUNG

Wenn die Lernenden eine solche Aufgabe erfolgreich bearbeiten sollen, benötigen sie zumeist zuvor eine Reihe von Aktivitäten, in denen sie die notwendigen sprachlichen Mittel oder Teilfertigkeiten aktivieren, üben oder automatisieren. Wir können also auch eine Unterrichtseinheit planen, indem wir konsequent von der Zielaufgabe ausgehen. Dieses Prinzip zu planen nennt man **Rückwärtsplanung** oder auch rückwärtsgerichtetes Planen. Dafür muss man zunächst die Anforderungen beschreiben, denen die Lernenden bei der Bearbeitung der Zielaufgabe gewachsen sein sollten. Wenn absehbar ist, dass einzelne Teilfertigkeiten oder Kenntnisse ausgebaut oder reaktiviert werden müssen, kann man daraus die Teilernziele zur Vorbereitung auf die Aufgabe ableiten. Wir laden Sie ein, mit der nächsten Aufgabe eine solche Rückwärtsplanung zu versuchen.

- Didaktisch-methodischen Prinzipien:
  1. Handlungsorientierung (Fokus auf soziales Handeln in authentischen Kommunikationssituationen)
  2. Kompetenzorientierung (Transparenz „Warum lernen wir das“, Leistungserwartungen als Kann-Beschreibungen formulieren)
  3. Lernerorientierung (Interessen der L einbringen, Auswahl an Aufgaben geben)
  4. Lerneraktivierung (möglichst aktive Lernaktivitäten)
  5. Interaktionsorientierung (Gruppenaktivität, Lerngruppen)
  6. Förderung von autonomem Lernen (Lernbewusstsein, Reflexion)
  7. Interkulturelle Orientierung
  8. Mehrsprachigkeitsorientierung (Vergleiche zwischen Sprachen)
  9. Aufgabenorientierung (Aufgaben mit Relevanz bezüglich der individuellen Lebensrealität der L)
- **Arbeitsformen: Kettenübung, Rückendiktat**