

Deutsch als Fremdsprache in Europa

**1. Jahresbericht des
Comenius-Netzwerks
“DAF-SÜDOST”**

2003 - 2004



Artwork:

Vassilis Tzanoglos

Deutsch als Fremdsprache in Europa

1. Jahresbericht des Comenius-Netzwerks “DAF-SÜDOST”

2003 - 2004

Sokrates Programm/ Aktion COMENIUS 3

109853-CP -1-2003 -1 - GR - COMENIUS - C3

**Herausgegeben von
Dagmar Schäffer
für die Netzwerk-Partner**

Ellinogermaniki Agogi, Athen, Griechenland

**Mit finanzieller Unterstützung durch die
Europäische Kommission**





Inhalt

Comenius und Sprachenlernen – ein Recherchebericht	9
<i>Dagmar Schäffer, Ellinogermaniki Agogi, Athen, Griechenland</i>	
Bericht der Arbeitsgruppe 1: Lern- und Unterrichtsszenarien	33
<i>Partner der Arbeitsgruppe 1, Redaktion Ana Margarida Abrantes, Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras, Viseu, Portugal</i>	
Bericht der Arbeitsgruppe 2: Interkulturelles Lernen	129
<i>Partner der Arbeitsgruppe 2, Redaktion Bernd Rüschoff, Universität Duisburg-Essen, Deutschland</i>	
Bericht der Arbeitsgruppe 3: Ressourcen für Deutsch als Fremdsprache	179
<i>Partner der Arbeitsgruppe 3, Redaktion Gabriele Frank-Voutsas, Goethe-Institut Athen, Griechenland</i>	
Bericht der Arbeitsgruppe 4: Lehren, Lernen, Beurteilen	215
<i>Partner der Arbeitsgruppe 4, Redaktion Charitini Iordanidou, Universität Duisburg-Essen, Deutschland</i>	



Vorwort

Dieser Jahresbericht dokumentiert den Beitrag des Comenius- Netzwerks „DAF-SÜDOST“ zur Innovation und europäischen Dimension im Bereich des Lehrens und Lernens der deutschen Sprache in Schule, Hochschule, Erwachsenenbildung sowie Lehreraus- und -fortbildung für das erste Projektjahr vom Oktober 2003 bis zum Oktober 2004.

Innerhalb des Netzwerks haben sich vier gemischt-europäische Arbeitsgruppen konstituiert, die in den Themengebieten „Lern- und Unterrichtsszenarien“, „Interkulturelles Lernen“, „Ressourcen für Deutsch als Fremdsprache“ sowie „Lehren, Lernen, Beurteilen“ forschen, sammeln, veröffentlichen, erproben und evaluieren, mit dem Ziel, mittel- und langfristig zur Verbesserung nicht nur des alltäglichen Unterrichts, sondern auch der Lehrerbildung beizutragen.

Die Arbeitsgruppen bestehen aus Experten aus Wissenschaft, Lehrerbildung und Materialentwicklung, die jeweils mit Lehrerinnen oder Lehrern zusammenarbeiten. In jeder Arbeitsgruppe sind jeweils drei bis fünf verschiedene europäische Länder repräsentiert.

Der vorliegende Jahresbericht legt die Berichte der vier DAF-SÜDOST-Arbeitsgruppen für das Jahr 2003-2004 vor. Da es sich um das erste Jahr der Existenz des Netzwerks handelt, dokumentieren diese Berichte besonders die Aufbauphase.

Am Anfang dieses Netzwerk-Jahresberichts steht jedoch ein Beitrag, der die Aktivitäten und Ergebnisse bei der Ermittlung von Beispielen guter Praxis in europäischen Projekten zum Sprachenlernen und -lehren beschreibt. Das Netzwerk hat sich zum Ziel gesetzt, eine Plattform des Austauschs und der gegenseitigen Unterstützung von europäischen Projektmachern im Bereich Deutsch als Fremdsprache zu sein und mit Hilfe der eingebundenen und dokumentierten gelungenen Projekte neue Projekte anzuregen und zu unterstützen. Wie das Netzwerk dazu im vergangenen Jahr beitragen konnte, ist im ersten Beitrag zu lesen.

Dagmar Schäffer

Ellinogermaniki Agogi

Athen, Griechenland

Im November 2004

Comenius und Sprachen lernen Ein Recherchebericht

*Dagmar Schäffer,
Ellinogermaniki Agogi, Athen, Griechenland*

1. Projektrecherche und Verbreitung der Ergebnisse

Eines der Hauptziele des Netzwerks DaF-Südost ist die Vernetzung der verschiedenen europäischen Projekte, deren Hauptthema das Erlernen einer Fremdsprache, besonders aber des Deutschen als Fremdsprache ist.

Ziel der Vernetzung ist in erster Linie die Präsentation von Beispielen besonders gelungener Praxis („examples of good practice“) gegenüber einer erweiterten, interessierten Öffentlichkeit von Sprachlehrern und Sprachlehreraus- und -fortbildern, von schulischen und politischen Entschei-

Trägern (die z.B. Einfluss auf die Gestaltung von Lehrplänen haben) und von Entwicklern von Lehrmaterialien. Die Projekte mit „Leuchtturmcharakter“ sollen helfen, Neulingen in der Projektarbeit Anhaltspunkte zur erfolgreichen Planung, Gestaltung und Durchführung ähnlicher Projekte geben und dadurch neue Projekte initiieren helfen. Zudem sollen die Projektmacher durch das DaF-Südost-Netzwerk eine Plattform zur Kooperation erhalten, sodass Synergien genutzt werden und gegenseitige Unterstützung organisiert werden kann.

Drei Arten von Projekten sollten dabei besonders angesprochen werden: Schulprojekte im Rahmen der Aktion Comenius 1 des Sokratesprogramms („C1-Projekte“); Projekte zur Aus- und Fortbildung des Schulpersonals im Rahmen der Aktion Comenius 2 im Sokrates-Programm („C2-Projekte“); sowie Projekte zur Erstellung von Materialien zum Fremdsprachenlernen im Rahmen der Aktion Lingua („Lingua-Projekte“).

Die Projekte, die für den Bereich Deutsch als Fremdsprache von Relevanz oder auch von weiterem Interesse sind, sollen von Netzwerkmitarbeitern identifiziert werden, die Verantwortlichen werden angesprochen und eingeladen, im Netzwerk mitzuarbeiten: die Projekte werden auf der Webseite www.daf-netzwerk.org vorgestellt, die Projektmacher werden Netzwerkmitglieder und dadurch, mit Hilfe von Verteilerlisten, regelmäßig über Netzwerkaktivitäten informiert, die Projekte werden eingeladen, ihre Arbeit auf den Konferenzen und Workshops zu präsentieren, und schließlich sind auch die regelmäßig erscheinenden Info-Briefe („Newsletter“) des DaF-Südost-Netzwerks ein Forum der Darstellung und des Austauschs.

Die entsprechenden Recherchen begannen im November 2003. Folgende Verfahren wurden genutzt, um Kontakt zu Comenius- und Lingua-Projekten zu bekommen:

1. Veröffentlichungen im COMENIUS SPACE NEWSLETTER 27, „Team Up and Meet in Europe“, November 2003 und auf der Webseite <http://comenius.eun.org>. Dort wurde das Netzwerk vorgestellt und relevante Projekte gebeten, sich mit dem Netzwerk in Verbindung zu setzen.
2. Anschreiben der Nationalen Sokrates Agenturen, sowohl durch die Netzwerk-Partner in den Partnerländern (Bulgarien, Deutschland, Griechenland, Italien, Polen, Portugal, Slowenien, Spanien, Ungarn) als auch in anderen europäischen Ländern, die von der Koordinatorin direkt angesprochen wurden. Die Ansprache erfolgte durch E-Mail, Briefe, Telefongespräche und persönliche Kontakte auf Tagungen und Seminaren. Daneben wurden auch die Webseiten der Nationalen Agenturen recherchiert. Diese Aktivitäten erstreckten sich von Februar bis Juni 2004.

3. Recherche auf den Webseiten der Europäischen Kommission. Dabei galt unser Interesse besonders den nach Jahren und/oder Themen geordneten Kompendien der Comenius 2-Projekte, die über http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/comenius/projects_de.html zum Herunterladen zur Verfügung stehen. Diese Kompendien wurden systematisch nach Comenius-Projekten durchsucht, in denen das Sprachenlernen eine irgendwie geartete Rolle spielt. Diese Recherchen dauerten etwa von Januar bis März 2004.

4. Recherche im LINGUA-Suchkatalog der Europäischen Kommission http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/lingua/catalogue/home_en.html mit besonderer Berücksichtigung neuerer Projekte ab 1998. Diese Recherche fand im Mai und Juni 2004 statt.

5. Veröffentlichungen in diversen sprachlehrebezogenen Infobriefen und Zeitschriften nationaler Deutschlehrerverbände in den Netzwerk-Mitgliedsländern. Folgende Veröffentlichungen hat es im Zeitraum Oktober 2003 bis September 2004 gegeben:

1. Information über das Netzwerk und Aufruf an Comenius-Akteure, Infobrief des slowenischen Deutschlehrerverbandes, November 2003, Auflage ca. 1000, Verf. S. Podgorsek (UL)
2. Information über das Netzwerk und Aufruf an Comenius-Akteure, Infobrief des spanischen Germanistenverbandes FAGE; März 2004, Auflage ca. 1500, Verf. A.M. Abrantes (UCP)
3. Information und Einladung, Kurzartikel in „Schaurein“, Zeitschrift des slowenischen Deutschlehrerverbandes Mai 2004, Auflage ca. 1000, Verf. S. Podgorsek (UL)
4. Information über das Netzwerk im Newsletter 3 – 2004 (Mai 2004) des Max Hueber Verlags München, Verf. W. Bönzli (MHV)
5. Information über das Netzwerk und das Webportal in einem Flyer des Max Hueber Verlags auf der Tagung des Fachverbandes DaF („FaDaF“) 20-22.5.04, Bielefeld, DE, Verf. W. Bönzli (MHV).
6. Vorstellung des Netzwerkes im Vorwort und in einem eigenen Artikel „DaF-Netzwerk Südost: Ziele, Konzept, Mitarbeit“: E-Mail-Infobrief Deutsch als Fremdsprache - 7. Jahrgang, Nr. 9/2004 - Düsseldorf, 28.09.2004, ISSN 1439-3603 (9400 Abonnenten), Verf. R. Riechert und A. Westhofen (IIK)

6. Darüber hinaus wurde das DaF-Südost-Netzwerk auf Konferenzen, Seminaren und Workshops vorgestellt und Personen und Institutionen aufgefordert, Netzwerkmitglieder zu werden und ihre Projekte zu „vernetzen“. Dabei sind folgende Aktivitäten hervorzuheben:

- *Berlin, DE, 22.11.03, EUROCALL-Workshop auf der EXPOLINGUA, Vorstellung des Netzwerks durch B. Rueschoff (UDE)*
- *Köln, DE, 9.-13.02.04, Forum Multimedia auf der Bildungsmesse DIDACTA, Vorstellung des Netzwerks durch Auslage von Infomaterial, B. Rueschoff (UDE)*
- *Thessaloniki, GR, 21.02.04,, Workshop + Präsentation, online-Vorstellung des Portals, 60 DaF-LehrerInnen aus dem öffentlichen und privaten Bereich (E. Broschek, GI)*
- *Szigetszentmiklos, HU, 04.03.04, Wissenschaftliche Batthyány-Tage, Vorstellung des Netzwerks, 40 Lehrerinnen und Lehrer aus dem Ort (B. Istvanne-Terbe, BKG)*
- *Rom, IT, 13. März 2004, Italienischer Deutschlehrerkongress, PPT- Kurzvortrag, (L. Loporati (ISB))*
- *Athen, GR, 20. März 2004, Griechischer Deutschlehrerkongress, Vorstellung des Netzwerks mit PPT-Kurzvortrag und ausführlicher Beschreibung im Programmheft der Tagung. D. Schäffer (EA)*
- *Helsinki, FI, 20. April 2004, Palmenia-Lehrerbildungszentrum der Universität Helsinki, Gespräche über Netzwerkaktivitäten, L.Loporati (ISB) und Goethe-Institut Krakau, PL*
- *Hämenlinna, FI, 21. April 2004, dafnord – Workshop, PPT-Kurzvortrag über der Netzwerk mit Diskussion, L. Loporati (ISB)*
- *Bielefeld, DE, 20.05. - 22.05.2004, , 32. Jahrestagung Deutsch als Fremdsprache des FaDaF, Vortrag im Themenschwerpunkt 4: Standards, Qualität, Politik. Titel: Qualitätssicherung mit und in EU-Projekten: Das Beispiel „DaF-Netzwerk Südost“ durch Rüdiger Riechert (IIK), wird 2005 in der Reihe „Materialien Deutsch als Fremdsprache“, hrsg. Armin Wolff, Regensburg, veröffentlicht. Ca. 60 Tagungsteilnehmer (Lehrkräfte, Multiplikatoren). IIK-Informationsstand während der gesamten Tagung, eigener Bereich mit Notebook/Internetanschluss und Live-Präsentation der Netzwerk-Website. Ca. 30 persönliche Kontakte, weiteres Branding über Infoblätter zum DaF-Netzwerk.*

- *Fulda, DE, 14.06. -16.06.2004, Tagung der dt. Sokrates-Agentur f. Erwachsenenbildung, BIBB/InWent: Thema: SOKRATES/ Grundtvig. Kursangebote in der Erwachsenenbildung - ein Erfahrungsaustausch. Vortrag über Erfahrungen mit Kursangeboten in der gemeinsamen Comenius-/Grundtvig-Datenbank im Rahmen der Lehrerfortbildung, Rüdiger Riechert, IIK. Vernetzungsmöglichkeiten durch das Netzwerk-Projekt mit einbezogen. Ca. 40 Projektkoordinatoren, Anbieter von Fortbildungen über Comenius/Grundtvig und Vertreter von Institutionen, die an den Programmen interessiert sind*
- *Boppard, DE, 17.06. -19.06.2004, , Tagung des PAD: Produktbörse Comenius 2.1/ Lingua 2. Vortrag über das C 3 Netzwerk: „DaF-Südost Netzwerk“ als Beispiel für eine Strategie zur besseren Dissemination von Projektergebnissen im SOKRATES-Programm, Rüdiger Riechert, IIK, vor ca. 40 Projektkoordinatoren und Vertreter von an Projekten interessierten Institutionen.*
- *Berlin u. München, DE, 12.-16.07.04, GI-internes Werbeseminar, online-Vorstellung des Portals, 18 Werbebeauftragte des Goethe-Instituts weltweit (E. Broschek, GIA)*
- *Essen, DE, 14.7.04, Vorstellung des Netzwerks auf der Vorstandssitzung des Instituts für Migrationforschung, Interkulturelle Pädagogik und Zweitsprachendidaktik der Universität Duisburg-Essen. R. Baur (UDE2)*
- *Lublin, PL, 3-5.9.04, Tagung des polnischen DLV, Hinweise auf das Netzwerk und das Webportal in PPt-Präsentation zum Thema „Europäischer Referenzrahmen“ des Partners Max Hueber Verlag (W. Bönzli). Vortrag wurde auch in München gehalten (Vortrag VHS, Juni 2004)*
- *Athen, GR, 12.09.04, Tagung des Deutschlehrerverbands, PP-Präs. im Rahmen einer Veranstaltung zur Werbung für Deutsch, 100 DaF-LehrerInnen aus dem öffentlichen und privaten Bereich (E. Broschek, GI)*
- *Santiago de Compostela, ES, 22.9.04, Konferenz für E.O.I Lehrer (“II Xornadas para profesores de escolas de idiomas de Galicia”), vom galizischen Erziehungsministerium organisiert. Ungefähr 100 LehrerInnen für alle Sprachen : deutsch, portugiesisch, russisch, galizisch, französisch , englisch, italienisch. Die Präsentation war eine von vier anderen Präsentationen von Schulen, die auch an europäischen Projekten teilnahmen: Grundtvig, Leonardo und Socrates. Präsentation auf Spanisch durch M. Ares Fontela (EIV).*

- *Saratow, RU, 23.9.04, Vorstellung des Netzwerks auf der Konferenz zu „Deutsch als Fremdsprache in Russland“ an der Universität Saratow, Russland (R.Baur, UDE2)*
- *St. Petersburg, RU, 30.9.04, Vorstellung des Netzwerks auf der Tagung der deutsch-russischen germanistischen Institutspartnerschaften in St. Petersburg (R. Baur, UDE2).*

7. Es wurde in regionalen und internationalen Workshops und Seminaren der Netzwerkpartner immer wieder auf das Netzwerk, seine Ziele und Angebote Bezug genommen und Projektleiter und Teilnehmer gebeten, sich mit uns in Verbindung zu setzen. Die wichtigsten seien hier genannt:

Deutschland:

16.-17.1.2004, Essen, Universität Duisburg-Essen, internationaler Workshop der neugegründeten Arbeitsgruppen im Netzwerk.

15.07.2004, Düsseldorf, zweiwöchige Fortbildung „Wirtschaftsdeutsch unterrichten“ für DaF-Lehrkräfte (überwiegend Universitäten) aus 10 Ländern.

02.08.2004, Düsseldorf, einwöchige Fortbildung: Deutsch lehren und lernen mit dem Internet für DaF-Lehrkräfte. Einführungsvortrag, u. a. Vorstellung des DaF-Netzwerks.

21.09.2004, Düsseldorf, zweiwöchige Fortbildung für Sekundarschullehrkräfte mit Stipendiaten des PAD und Comenius-Stipendiaten. Vortrag: Schul- und Fortbildungsprojekte in Europa - Vernetzung mit dem DaF-Netzwerk.

Bulgarien:

07.–09.11.2003, Department für Lehrerfortbildung Varna, Fernstudienkurs „Fremdsprachlicher DU in Theorie und Praxis“ 2. Präsenzphase

10.12 – 12.12.03, Universität Schumen, Studiengang Deutsche Philologie Pflichtwahlstudienfach: Seminar zum Thema „Frühes Fremdsprachenlernen (DaF)“

10.03 – 22.05.04, Sofia, Universität „St. Kl. Ochriski“, Leistungsmessung im DaF-Unterricht für LehramtsstudentInnen

01.04. – 03.04.04, Uni Schumen /Fremdsprachengymnasium Schumen

13. Jahrestagung des Bulgarischen Deutschlehrerverbandes, Lebenslanges Lernen: Deutsch für alle (Leitthema), Workshop: Themen erarbeiten und recher-

chieren im Landeskunde- und Literaturunterricht ; Workshop: Lehrerverhalten und unterrichtliche Interaktion, Workshop: Der handlungsorientierte Ansatz im DaF-Unterricht – Wege zur Kreativität und Ganzheitlichkeit. Workshop: Kreativ und kommunikativ. Interkulturell und international: Projektarbeit im DaF-Unterricht. 220 DaF-Lehrer/innen an verschiedenen Schultypen und Universitäten

*23.04. – 25.04.04, Lehrerfortbildungsinstitut Sofia, Fernstudienkurs des GI Sofia
4. Präsenzphase zur Fernstudieneinheit: Deutschunterricht planen.*

7. 05. – 09.05.2004, Department für Lehrerfortbildung Varna, Fernstudienkurs „Fremdsprachlicher DU in Theorie und Praxis“ , 4. Präsenzphase

1.07. – 3.07.04 und 5.07. – 7.07.04, Lehrerfortbildungsinstitut Sofia, Lehrerfortbildungsinstitut Varna, Fernstudienkurs des GI Sofia, 5. Präsenzphase zur Fernstudieneinheit: Grammatik lehren und lernen

01.07.-03.07.2004, Department für Lehrerfortbildung Varna, Fortbildungsseminar zum Thema; Projektarbeit im DaF-Unterricht : Lernen mit Kopf, Herz und Hand, organisiert in Zusammenarbeit mit KulturKontakt Österreich

28.06.–09.07.2004 Department für Lehrerfortbildung Varna, Fortbildungsseminar für Primarlehrer/innen für DaF unter der Leitung des GI Sofia im Rahmen des Projektes „Lehrer erzählen – Lehrer im Unterricht“ für

14.07.-20.08.2004, Department für Lehrerfortbildung Varna, Weiterbildung von PrimarlehrerInnen für DaF

28.08. – 2.09.04 Hissar, Fortbildungsseminar für Multiplikator/innen aus Südost-europa

Thema: Miteinander leben in Europa. DaF- und Geschichtslehrer/innen arbeiten im Tandem,

Slowenien

14.-15.11.03, Univ. Ljubljana, Lehrerfortbildungsseminar Auswahl eines angemessenen Lehrbuchs

12.- 13. 12. 03, Univ. Ljubljana, Einführung und Training von Mentorinnen/Mentoren für das Lehrpraktikum der Germanistikstudentinnen/-studenten an verschiedenen Schulen

9. –10.01. 2004 *Neue Ansätze im DaF-Unterricht (Unterrichtsplanung mithilfe neuer Medien, Webrecherche, Schulpartnerschaften per E-Mail, Gebrauch des Power-Point-Programms, Verschiedene WWW- und E-Mail-Projekte). Den Teilnehmern/innen wurde das Projekt DaF-Südost-Netzwerk vorgestellt. Sie wurden aufgefordert, über gelungene E-Mail-Projekte direkt an die Website des Projekts oder an uns zu berichten.*

12.- 13.03.04 *Europäische Dimension und fächerübergreifende Verknüpfungen beim DaF-Unterricht. Analyse der Lehrbücher im Hinblick auf die europäische Dimension, fächerübergreifende Verknüpfungen, Projektarbeit, Vorstellung von europäischen Projekten. Den Teilnehmern/innen wurde das Projekt DaF-Südost-Netzwerk vorgestellt. Sie wurden gebeten, über gelungene E-Mail-Projekte direkt an die Website des Projekts oder an uns zu berichten.*

Griechenland

1. – 3. 9.04 *Ellinogermaniki Agogi, Pallini, Innerschulische Lehrer-Fortbildung, „Kommunikativer Grammatikunterricht“,*

05.09.04, *Lesbos, Fortbildungsseminar (Jahresseminar), u.a. Vorstellung des Netzwerks und des Portals*

26.09.04 *Athen, Goethe-Institut Nachbereitungsseminar für Landeskundestipendiaten, online-Vorstellung des Netzwerk-Portals*

Portugal

12.2.04 – 25.5.04, *Viseu, Lehrerausbildung der Katholischen Portugiesischen Universität, Kurs „Fortbildung Online“ (Hot Potatoes) mit Präsenzphasen.*

27.3.1004, *Viseu, Fortbildungsseminar „Handelnd Lernen“ für DaF-Referendarinnen, Lehrerinnen und Multiplikatoren.*

Das Ergebnis der Bemühungen waren nicht nur 356 neue Mitglieder im DaF-Südost-Netzwerk aus fast allen europäischen Ländern, darunter Experten, Fortbilder, Lehrende, Studierende und politische Entscheidungsträger (Stand Oktober 2004), sondern auch die Vernetzung von insgesamt 65 europäischen Projekten, in denen das Sprachenlernen und -lehren, besonders des Deutschen als Fremdsprache, eine zentrale Rolle spielt. Alle Projekte werden auf der Webseite www.daf-netzwerk.org präsentiert und mit allen Projektdaten, Ergebnissen und Ansprechpersonen doku-

mentiert. Ein einfacher Mausklick oder eine Kontaktmail reicht, um einen direkten, persönlichen Kontakt zu den Projektpartnern herzustellen. Es sind

36 Comenius-1-Schulprojekte (und 4 von anderen europäischen Trägern)

10 Comenius-2.1-Aus- und Fortbildungs-Projekte (und 4 von anderen europäischen Trägern)

7 Lingua-Projekte

3 Projekte in Planung.

In allen Projekten spielt die deutsche Sprache eine wichtige Rolle als Ziel bzw. Kommunikationssprache.

Da das Portal www.daf-netzwerk.org somit eine einzigartige Plattform der Vernetzung deutschsprachiger Sokrates-Aktivitäten spielt, kommt auch der Rolle dieser Plattform für NEUE Projekte besondere Bedeutung zu.

Die Möglichkeit, über das DaF-Netzwerk-Portal Kontakt mit bestehenden oder geplanten Comenius-Projekten aufzunehmen, wurde seit Bestehen dieser Funktion (Frühjahr 2004) etwa 40 Mal genutzt.

Alle im DaF-Südost-Netzwerk dokumentierten Projekte wurden eingeladen, sich auf dem Comenius-Kontaktseminar im Rahmen der 1. Internationalen thematischen Konferenz des DaF-Südost-Netzwerks in Gdansk, Polen, vom 1.-3. Oktober 2004 vorzustellen. Von allen angesprochenen Projekten folgten fünfzehn der Einladung: sieben Comenius 1-Schulprojekte, drei Comenius 2-Fortbildungsprojekte, drei Lingua-Projekte und zwei transnationale Sprach- und Fortbildungsprojekte von anderen Trägern. Diese werden in der Folge kurz vorgestellt.

2. Europäische Projekte zum Sprachenlernen im Netzwerk

COMENIUS 1 Schulische Kooperations- und Fremdsprachenprojekte

1. SHAKING HANDS IN EUROPE

Das Comenius-Schul-Projekt mit dem Titel „SHAKING HANDS IN EUROPE“ zielt auf die Entstehung eines gemeinsamen europäischen Bewusstseins unter den SchülerInnen von zehn Schulen aus Österreich, Belgien, Finnland, Italien, Spanien, Polen und Ungarn. Die SchülerInnen bereiten aus verschiedenen Themenbereichen wie Alte Kulturen (Griechisch, Latein), Kultur der Moderne, Wissenschaft und Technik bzw. neue Technologien, Umwelt, Sport, Weltanschauung bzw. politische Bildung Fragen vor und senden diese per E-Mail an die anderen Schulen. Koordinator ist das Onze-Lieve-Vrouw-van-Lourdescollege in Edegem/Antwerpen, Belgien. Weitere Partner sind

1. Bg+Brg+Borg 22, Wien/Österreich
2. Töölön Yhteiskoulu, Helsinki/Finnland
3. Pere Ma Orts i Bosch, Benidorm/Spanien
4. IV Liceum Ogólnokształcące im. St. Staszica, Sosnowiec/Polen
5. I. Bela Gimnazium, Szekszárd/Ungarn
6. Itis „A.Einstein“, Vimercate/Italien
7. Istituto Superiore Beretta, Gardone val Trompia//Italien
8. Liceo Pedagogico “Rinaldini”, Ancona, Italien
9. I.E.S. Pio Baroja, Madrid, Spanien

Das Projekt läuft von 2001 bis 2004. Lernerzielgruppe sind 13-18jährige Schüler und die beteiligten Fächer sind Bildnerische Erziehung, Bildnerisches Gestalten, Technik, Sprachen, Sport u.a. Das Endprodukt ist eine CD mit einem Frage-Antwort-Spiel mit dem Titel „Shaking Hands in Europe“, welches die SchülerInnen gemeinsam erstellen. Mehr Information über <http://users.pandora.be/olveweb2>

Die in Gdansk anwesenden Kontaktpersonen waren Herr Mag.Tuncay Boztepe und Frau Sonja Pschor aus Österreich, die die Gelegenheit nutzten, ihr Projekt in einem Vortrag vorzustellen und auch für neue Comenius-Projekte Partner zu finden.

2. JUGEND IN EUROPA 2000

Im Rahmen dieses großen und interessanten Comenius 1 Schul-Kooperationsprojekts taten sich insgesamt 14 Schulen aus 13 verschiedenen Ländern (Deutschland, Österreich, Frankreich, Spanien, Schweden, Schottland, Litauen, Ungarn, Polen, Griechenland, Irland, Italien, Tschechien) zusammen, um eine vergleichende Studie über die Meinungen, Erwartungen, Ängste und Hoffnungen der Jugendlichen in Europa durchzuführen. Die deutsche Partnerschule entwickelte einen Fragebogen, der an den Partnerschulen mit Hilfe der Schüler in die jeweilige Landessprache übersetzt wurde (an allen Schulen wird Deutsch als Fremdsprache unterrichtet).

Dann wurden an jeder Schule 150-200 Jugendliche (je nach Schulgröße) im Alter zwischen 15 und 18 Jahren gebeten, die Fragebögen auszufüllen. Jede Schule machte ihre eigene Auswertung, getrennt nach Alter und Geschlecht der Befragten. Die Gesamtauswertung aller Daten wurde im Unterricht jeder Schule besprochen. Außerdem wurden sie auf den Webseiten beteiligter Schulen veröffentlicht. Am Ende schrieb jede Schule noch einen sogenannten „Nationalen Kommentar“, in dem sie noch einmal die Daten IHRER Jugendlichen kommentierte und den Partnerschulen zuschickte.

Das Projekt ging über 2 Schuljahre. Es gab insgesamt 4 Projekttreffen aller Schulen (in Deutschland, Tschechien, Ungarn und Spanien), die wegen der Größe des Projekts und dem großen Engagement der beteiligten Lehrer sehr beeindruckend und interessant waren.

Koordinator war Gymnasium Philippinum in Marburg, Deutschland. Andere Partner waren

1. Lycée Polyvalent Henri Vincenot, Frankreich
2. Ellinogermaniki Agogi, Athen, Griechenland
3. Rice College, Irland

4. Liceo Scientifico Statale «Giuseppe Peano», Roma, Italien
5. Simon Dach Schule, Litauen
6. Vilniaus Uzupio Vidurine Mokykla, Litauen
7. Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Schwechat, Österreich
8. Gdanskie Liceum Autonomiczne, Polen
9. Tynecastle High School, Schottland
10. Gullmarsgymnasiet, Schweden
11. Instituto de Education Secundaria “Gabriel Garcia Márquez”, Leganes, Spanien
12. Vyssí odborná skola zivnosteneská Prerov, Tschechische Republik
13. „Dr. Hentényi Géza“ Fachmittelschule und Gymnasium, Budapest, Ungarn

Das Projekt lief von 1998 bis 2000, die Schüler waren zwischen 14-19 Jahre alt. Beteiligte Fächer waren Deutsch, Geschichte, Sozialkunde, Englisch.

Das Ergebnis bestand in der sehr ausführlichen und wissenschaftlichen Analyse der Umfrage sowie der Nationalen Kommentare (siehe Webseite <http://www.philippinum.de>, unter „Projekte“), die weiter im Unterricht der beteiligten Schulen eingesetzt wurden.

Anwesende Kontaktpersonen in Gdansk waren Andrzej Walczak und Jolanta Grendzinska von der polnischen Partnerschule.

3. FREMDSPRACHE - EIN SCHLÜSSEL FÜR EUROPA

In diesem Comenius 1 Fremdsprachenprojekt lernten die Schüler Deutsch und Polnisch aus den Bereichen: Schule, Familie, Freizeit.

Die Schüler bauten Dialoge aus den Bereichen Schule, Freizeit und Familie, lernten gemeinsame (deutsche und polnische) Geschichte und deutsche und polnische Sitten kennen. Sie entdeckten auch unser gemeinsames Haus - Europa (Eurospiel, bekannte Europäer und wichtigste Ereignisse). Die wichtigsten Erfahrungen: durch gemeinsame Kontakte haben die Schüler die Stereotypen aufgebrochen und die polnische und deutsche Sprache verbessert.

Partner in dem Projekt waren die Staatliche Wirtschaftsschule Eschenbach in Eschenbach i.d. Oberpfalz, Deutschland, und das Gimnazjum w Zespole Szkol in Nowy Wisnicz, Polen. Laufzeit

des Projekts war von 2003 bis 2004. Die beteiligten Schüler waren zwischen 13-16 Jahren alt. Als Ergebnis gibt es ein kleines Wörterbuch (auch CD) für junge Leute, die Deutsch und Polnisch lernen wollen, Videos, auch Sprachspiele und eine gemeinsame Webseite http://www.wsesb.de/polen04_0.html, auf der viele weitere Informationen zu finden sind.

In Gdansk anwesende Kontaktperson war Bozena Glab von der polnischen Mitgliedschule. Sie organisierte auf dem „Marktplatz“ am Rande der Konferenz einen attraktiven Stand mit den Ergebnissen dieses Projekts. In der polnischen Tageszeitung „Dziennik Polski“ vom 15. Oktober 2004 wurde daraufhin ein ausführlicher Artikel über die Netzwerk-Konferenz in Gdansk und das dort vorgestellte Projekt veröffentlicht.

4. THESAURUS

In diesem Comenius-1-Kooperationsprojekt, das sich über 2 Schuljahre erstreckte, war das Ziel, die SchülerInnen für die griechischen Wurzeln der deutschen und englischen Sprache zu sensibilisieren. Zu diesem Zweck sammelten die griechischen, deutschen und österreichischen SchülerInnen deutsche und englische Wörter, die griechischen Ursprungs sind, und beschäftigten sich mit der Etymologie (Bedeutungsentwicklungen und -verschiebungen, etc.). Dabei lernten die deutschsprachigen SchülerInnen wesentliche Elemente der griechischen Sprache kennen, während die griechischen Jugendlichen erkannten, wie viele Wörter in ihren Fremdsprachen sie schon kennen... so entwickelte sich sowohl ein Modell interkulturellen Lernens als auch eine gemeinsame europäische Identität durch Erkenntnis gemeinsamer Wurzeln.

Koordinator war die Ellinogermaniki Agogi Schule, Athen, Griechenland. Andere Partnerschulen waren das Akademie Gymnasium Wien und das Lessing Gymnasium Frankfurt/Main, Deutschland. Laufzeit des Projekts war 1996 -1998

Und die beteiligten SchülerInnen waren 14-17 Jahre alt. Beteiligt waren die Fächer Deutsch, Englisch und Griechisch. Das Ergebnis war ein Thesaurus von dt. und engl. Wörtern mit griechischem Ursprung, der von allen gemeinsam erstellt worden war.

Als Kontaktperson in Gdansk war Zoe Charopokou von der Ellinogermaniki Agogi Schule. Weitere Informationen gibt es noch auf der Webseite http://www.ellinogermaniki.gr/ep/socrates/soc_gr.html

5. ITALIA-GERMANIA 0-0

Im Rahmen dieses Comenius Sprachprojekts haben die 4. Klasse des Liceo Linguistico S. Umiltà und Schüler und Schülerinnen des Hans Baldung Gymnasiums in Schwäbisch Gmünd

einen Kurzfilm (ca. 30 Min.) gedreht. Das Projekt hieß „Der Wert der Verschiedenheit“, der Titel des Films ist lebhafter und spiegelt seinen heiteren Geist wider: „Italia Germania 0-0“.

Das Thema der Vorurteile wird durch eine Story veranschaulicht, die die SchülerInnen als Hauptfiguren hat: Es geht natürlich um einen Klassenaustausch, um eine Liebesgeschichte, um Gefühle und Missverständnisse, um Freundschaft und Fremdsprachen, um Scherze und Streiche; die Welt der Jugendlichen in ihren zwei Städten im Mittelpunkt! Zwei Städte, die übrigens eine Partnerschaft geschlossen haben!

Koordinator des Projekts ist das Liceo linguistico S. Umiltà, Faenza, Italien, und der Partner ist das Hans Baldung Gymnasium Schwäbisch Gmünd, Deutschland. Das Projekt dauerte 1 Jahr (2002 bis 2003), und die teilnehmenden Schüler waren 17-18 Jahre alt. Beteiligt waren auch Lehrer von Deutsch als Fremdsprache und als Muttersprache, Kunst- und Italienisch-Lehrer. Das Endprodukt, ein schöner Kurzfilm, wurde auf der Netzwerk-Konferenz in Gdansk von der Kontaktperson Lucia Leporati, die ihre verantwortliche Kollegin von der italienischen Projekt-Schule vertrat, gezeigt und gefiel allen sehr.

Homepage des Projekts ist <http://www.sumiltà.it>

6. „EIN MULTIKULTURELLES EUROPA“

Das Ziel des Comenius Schul-Projektes war es, durch das Kennenlernen, Verstehen und Anerkennen der nationalen Besonderheiten und Beleuchten der Gemeinsamkeiten der Partnerländer Voraussetzungen zur Bildung eines europäischen Bewusstseins bei den SchülerInnen zu schaffen. Themen im ersten Projektjahr 2001/02 waren spezifische Feste und Bräuche, Gedichte, Lieder und Tänze, und Ein Tag in meinem Leben. Im Projektjahr 2002/03: Meine Familie, Europa und ich. Im letzten Projektjahr 2003/04: Die UN-Kinderrechte, Nationale Weihnachtslieder, Nationale Märchen, Bild-Wörterbuch in allen vier Landessprachen.

In allen Projektjahren fanden Projekttreffen sowie Studienbesuche statt. Auch gab es Briefwechsel zwischen Schülern und den Besuch einer griechischen Fremdsprachenassistentin an der deutschen Partnerschule.

Koordinator war die portugiesische Schule Jardim de Infancia da Varzea, Ort: Marinha Grande, andere Teilnehmer die Kullaviks Montessoriskola, Kullavik, Schweden, Skola Podstawowa Nr. 45, Gdansk, Polen, und die Eosander-Schinkel-Grundschule, Berlin, Deutschland. Das Projekt lief von 2001 bis 2004. Beteiligte SchülerInnen gab es von 3-16 Jahren, und viele Fächer waren beteiligt: Vorschule / Deutsch / Mathematik / Englisch / Sachkunde, u.m.

Ergebnisse sind ein Projektreader, Fotodokumentationen, Buch, CD-ROM, Video, Lehr/Lernmaterialien, Audiokassetten. Unter anderem ein Kalender zu den UN-Kinderrechten, ein europäisches Märchenbuch, und ein 5-sprachiges Wörterbuch „Erster Wörter“ als Buch und CD.

Die Kontaktperson Marion von Braun von der Eosander-Schinkel-Grundschule Berlin musste ihren geplanten Besuch in Gdansk wegen Krankheit kurzfristig absagen. Die Kollegin Kolasa von der Skola Podstawowa Nr. 45 Gdansk vertrat sie.

7. KULTURELLE STREIFZÜGE DURCH DIE GEMEINSAME VERGANGENHEIT BIS IN UNSERE TAGE

Ziele dieses Projekts waren gegenseitiges Kennenlernen von ungarischen und italienischen SchülerInnen durch die gemeinsame Geschichte vom Altertum bis zur Gegenwart. Schüleraustausch, Erarbeitung von Materialien und spannende Entdeckungen stehen im Mittelpunkt dieses einmaligen - sowohl für SchülerInnen als auch für LehrerInnen -Erlebnisses. Probleme? So gut wie keine, eher... kleine Abenteuer! Mehr davon erfährt man, wenn man die Projektseite besucht: Homepage: http://www.arangioruiz.org/curci/kulturelle%20Streifzuege_start.htm

Koordinator ist das Batthyány-Kázmer-Gymnasium, Szigetszentmiklós, Ungarn, Partnerschule das ITS „Vincenzo Arangio Ruiz“ in Rom . Laufzeit war von 2002 bis 2003. Die teilnehmenden Schüler waren 16-18 Jahre alt und arbeiteten am Projekt in den Fächern Deutsch, Englisch, Geschichte, Ungarisch, und Italienisch. Heraus kamen eine CD-Rom und eine volle Webseite.

Auf dem Seminar in Gdansk war als Kontaktperson anwesend Krisztina Kaáli vom Batthyány-Kázmer-Gymnasium in Ungarn und stellte das Projekt persönlich in einem kleinen Vortrag vor.

Andere internationale, interdisziplinäre Schulprojekte

DAS BILD DER ANDEREN

Das ist ein E-Mail Projekt für DeutschlehrerInnen, die vor allem Anfänger unterrichten und dennoch gerne das Internet mit seinen vielfältigen Informations- und Kommunikationsmöglichkeiten in ihrer Arbeit einsetzen möchten. Beim „Bild der Anderen“ geht es im Sinne interkulturel-

ler Landeskunde darum, sich mit den Fremdbildern, die wir von anderen haben, auseinander zu setzen, sie mit dem Gewohnten, Vertrauten zu vergleichen und auf diesem Weg zu gegenseitiger Toleranz und gegenseitigem Verstehen zu kommen. Fast jeder Deutschunterricht beschäftigt sich im ersten Lernjahr thematisch früher oder später mit der Familie, der Freizeit, der Schule usw.

In dem Projekt „Bild der Anderen“ kommunizieren Partnerklassen in zwei Ländern miteinander, Schüler, die in etwa gleich alt sind und die gemeinsam haben, dass sie Deutsch lernen. „Das Bild der Anderen“ gehört zum „EUROPEAN SCHOOLS PROJECT“, einer in den Niederlanden gestarteten Initiative zur Einbindung neuer Medien in den Unterrichtsalltag der Schule. Was einst als „European“ begann, hat sich per Internet bis nach Japan und in die USA ausgeweitet.

Der Kern der Projektgruppe besteht aus Annie Ring Knudsen, Lone Hagen (beide Dänemark), Thomas Peters (Niederlande) und Ilpo Halonen (Finnland).

Wer sich für das Bild-Projekt interessiert, sollte sich die Webseite des Projekts näher anschauen: www.bild-online.dk

Dort gibt es von Praktikern für Praktiker erstelltes Material (Organisatorische und methodische Hinweise, Arbeitsblätter...) zu kaufen. Es kostet 345 dänische Kronen und kann auf der oben genannten Webseite bestellt werden. Das European Schools Project hat ähnliche Projekte auch für andere Fremdsprachen ins Leben gerufen, z.B. für Englisch („The Image of the Other“), Französisch, Spanisch u.a.m. Informationen auf der Webseite <http://www.europeanschoolsproject.org/image/index.html>

Koordinator des Projekts ist Annie Ring Knudsen aus Dänemark, Teilnehmer sind Hunderte von Schulen in Europa, aber auch Australien, Japan und weltweit. Informationen und Partnersuche werden über die Webseite www.bild-online.dk organisiert. Das Projekt läuft schon viele Jahre.

Die Koordinatorin Annie Ring Knudsen war auf der Netzwerkkonferenz vertreten und stellt das BILD DER ANDEREN interessierten DeutschlehrerInnen vor.

COMENIUS 2.1

Aus- und Fortbildungsprojekte für Schulpersonal

1. CREATIVE DIALOGUES

Das Projekt verfolgt das Ziel, durch transnationale Erprobung und Diskussion die Storyline Methode als Unterrichtsmethode für den Fremdsprachenunterricht zu modifizieren (das Storyline Konzept: vgl. www.acskive.dk/storyline/Germany/ph-freiburg.htm#konzept)

Als Gesamtziel soll ein Ausbildungsmodul für Trainer von Fremdsprachenlehrern erstellt werden, das über ICT Medien verfügbar sein wird. Ausgewählte Zwischenergebnisse werden von Anfang an auf einer Website veröffentlicht, die sich außerdem als Diskussionsforum versteht. Durch Videomitschnitte während der Unterrichtspraktika der transnationalen Studententandems in Fremdsprachenklassen der Comenius 1 Schulen werden Bilddokumente geschaffen, welche die schriftlichen Storylines und Reflektionsergebnisse ergänzen und belegen. Alle Ergebnisse werden mit Fachlehrern und externen Experten diskutiert und auf nationalen wie internationalen Fremdsprachenlehrerkongressen vorgestellt. Das Projekt kann Lehrerausbildungsinstitute und Hochschulen der Partnerländer miteinander in Dialog treten lassen, da beide Einrichtungen auf der Grundlage des Europäischen Referenzrahmens der Frage nach der Eignung einer Unterrichtsmethode für das Problem des Übergangs im Bereich der Fremdsprache vom Primar- zum Sekundarunterricht nachgehen.

Die Storyline Methode kann bei guten Differenzierungsmöglichkeiten eine Unterrichtsmethode für den Übergang von der Primar- zur Sekundarstufenarbeit im Fremdsprachenunterricht bieten.

- Beachtung und Nutzung individuellen Ideen und Interessen der Schüler.
- Authentischer Gebrauch der Zielsprache
- Förderung der Methodenkompetenz der Schüler: lernen sich selbst im Lernprozess besser kennen, lernen sich zu organisieren und Lern- und Arbeitsstrategien zu entwickeln.
- Unterschiedliche Lernstile sind kein Hindernis, sondern ergeben mit ihren Einzelergebnissen ein beachtliches Gemeinschaftsprodukt.

Koordinator des Projekts ist das Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein in Kronshagen b. Kiel, Deutschland. Beteiligt sind außerdem die PH Czestochowa, Polen, das Landesschulamt Berlin, Referat für Lehrerbildung, die Universität Turku, Finnland, und die University of London, Institute of Education, Großbritannien. Das Projekt läuft von 2003 bis 2006. Die zu erarbeitenden Materialien und Konzepte richten sich an Lerner im Alter von 8-14 Jahren in den Fächern Deutsch und Englisch.

Auf der Konferenz gab es nicht nur einen DaF-Workshop von Dr. Mieczysława Materniak von der polnische Partneruniversität, sondern anwesend waren auch die Koordinatorin, Gisela Ehlers, vom ISQE Schlewig Holstein, die das gesamte Projekt vorstellte, und eine Vertreterin des Evaluationsteams, Verna Brandford von der University of London.

2. PERISCOP - PERPEKTIVENWECHSEL IN SCHULE UND CURRICULUM

PeriSCop ist ein europäisches Kooperationsprojekt im Bereich der Aus- und Fortbildung des Schulpersonals (Comenius 2.1), bei dem drei Staaten mitwirken: neben Slowenien noch Tschechien und Deutschland. Die Ziele des Projektes sind: Verbesserung der Qualität und Stärkung der europäischen Dimension der Schulbildung, Förderung der Qualität des Unterrichts in den EU-Sprachen und Förderung des interkulturellen Bewusstseins. Im letzten Jahr wurden gemeinsame Curricula in Form von für den Einsatz im Unterricht fertigen Bausteinen entwickelt. In der nächsten Phase werden diese Bausteine an den Universitäten und in den Lehrerfortbildungsveranstaltungen erprobt und evaluiert. Bisher haben die slowenischen Partner, neben der Philosophischen Fakultät auch das slowenische Schulamt, mit etlichen Schulen Kontakt aufgenommen und eine höchst interessante Sammlung von authentischen Materialien produziert und zusammengestellt. Einige Materialien in der Rohfassung sind auf der slowenischen Homepage des Projektes zu finden (<http://www.ff.uni-lj.si/germanistika/Didaktika/Periscop/index.htm>).

Es gibt die Möglichkeit für Schulen, die Interesse hätten, ab Herbst 2004 die curricularen Bausteine in der Schule zu erproben. Das Thema heißt Jugendliche in Europa – Heute und morgen und ist nicht ausschließlich auf den Deutschunterricht beschränkt, sondern soll bei unterschiedlichen Fächern (z.B. Slowenisch, Geografie, Geschichte, andere Fremdsprachen, Kunst usw.) bearbeitet werden und dadurch auch fächerübergreifendes Lernen fördern. Die vorbereiteten Bausteine (vorwiegend sind das ästhetisch aufbereitete Materialien mit wenig Text) können sowohl im Unterricht als auch in einer Projektwoche an der Schule realisiert werden.

Nähere Informationen unter <http://www.periscop-comenius.de/>

Koordinator des Projekts ist das Amt für Lehrerausbildung Frankfurt (AfL), Deutschland, andere Teilnehmer sind das Schulamt Slowenien, die Universität Ljubljana, Philosophische Fakultät, Slowenien, die Justus-Liebig-Universität Gießen, Deutschland, das Hessische Kultusministerium, Deutschland, die Universität Pardubice, Tschechien, und die Lehrerfortbildungseinrichtung Step by Step, Tschechien. Das Projekt begann 2002 und endet 2005. Es richtet sich an Lerner von 14-16 Jahren in den Fächern Deutsch als Fremdsprache. Erziehung, Pädagogik. Als Ergebnisse werden hergestellt Broschüren mit Materialien für Schüler und Lehrer und eine CD ROM.

Als Kontaktperson war Ana Marija Muster von der Universität Ljubljana auf der Netzwerkkonferenz, und stellte das Projekt vielen interessierten Zuhörern vor.

3. GEH MIT! Praxisnahe Fortbildung in Neuen Medien für DaF

Das Ziel des GEH-MIT Projekts war die Entwicklung eines Kursprogrammes und der dazugehörigen Materialien zur Fortbildung von Deutsch als Fremdsprache (DaF)-Lehrenden in Schulen und DaF-Lehramtsstudenten an Universitäten. Thema dieser Fortbildung ist der Einsatz von moderner Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) im alltäglichen Unterricht.

Das Projekt basierte auf enger Kooperation zwischen LehrerInnen an Schulen und Fortbildern. Die beruflichen Fähigkeiten und Fertigkeiten von Lehrenden im Sprachunterricht sollten verbessert werden, sowohl im Bereich IKT-Nutzung als auch in ihrem pädagogischen und didaktischen Ansatz. Die Umsetzung des Projekts erfolgte mit Hilfe von Fernlehre-Techniken unter Nutzung aller Möglichkeiten, die das Internet zu bieten hat, wobei das GEH-MIT-Portal eine wesentliche Rolle als Kommunikationsplattform und Materialbörse hatte. Präsenz-Workshops wurden kombiniert mit Phasen autonomer Fortbildung per Internet und konkretem Unterrichtseinsatz kleinere und größerer Projekte mit Hilfe neu gewonnener Kenntnisse.

Ein Problem, nämlich der sehr unterschiedliche Kenntnisstand der beteiligten LehrerInnen im Gebrauch neuer Medien zu Beginn des Projekts, konnte durch ein flexibles Programm gemildert werden. So bietet das Curriculum verschiedene Schwierigkeitsstufen, von einfacher Textverarbeitung oder Suchen im Internet bis hin zur Erstellung von Webseiten.

Ergebnis des Projektes ist ein modernes und flexibles Fortbildungsprogramm für Sprachlehrerinnen und -lehrer und den zugehörigen Materialien, die auch weiterhin per Internet kostenlos benutzt werden können: <http://www2.ellinogermaniki.gr/ep/geh-mit/>

Koordinator war die Ellinogermaniki Agogi, Athen, Griechenland. Andere Teilnehmer waren Goethe-Institut Athen, die Universität Duisburg-Essen, die Universität der Bundeswehr München,

die Universidade Católica Portuguesa - Centro Regional das Beiras, Viseu, Portugal; das Gdańskie Liceum Autonomiczne, Gdansk, Polen; das Istituto Superiore Balbo - Liceo Scientifico Palli, Casale Monferrate, Italien; das Batthyány Kázmér Gimnázium és Közgazdasági Szakközépiskola, Szigetszentmiklós, Ungarn.

Das Projekt lief vom Oktober 2001 bis September 2003, die Schüler an den Partnerschulen waren 10-17 Jahre alt. Involviert waren Lehrer aus den Fächern Deutsch, Englisch und Informatik. Das Endprodukt war eine Webseite mit Fortbildungsprogramm und Materialien, eine CD-ROM und ein Projekthandbuch.

Ansprechpartner für das GEH MIT Projekt, das auf der Konferenz vorgestellt wurde, waren Bernd Rüschoff von der Universität Duisburg-Essen, Dagmar Schäffer von der Ellinogermaniki Agogi, und Erika Broschek vom Goethe-Institut Athen.

Andere Fortbildungsprojekte

NETCOACH – DELFORT- FORTBILDUNGSPROJEKT

Immer mehr Schulen, Lehrerkollegs und Hochschulen verfügen über Computerräume und Internetanschlüsse. Die Fortbildungsinitiative Netcoach will landesweit in Polen Deutschlehrerinnen und Dozentinnen dabei unterstützen, die didaktischen Möglichkeiten des Internet im Deutschunterricht zu nutzen. Interessieren Sie sich für authentische Unterrichtsmaterialien, interaktive Grammatikübungen, Rechercheaufgaben, spannende Suchspiele oder internationale Klassenprojekte?

Die Internet-Trainer kommen an die Schule, um praxisnah das technische und methodische Wissen zu vermitteln, das Lehrer brauchen, um das Internet sicher und sinnvoll im Unterricht einzusetzen. Anmeldung über die Homepage <http://www.goethe.de/netcoach>.

Koordinator dieses Projekts ist das Goethe Institut Krakau, Polen, beteiligt sind die Institutionen Interklasa, Polski Portal Edukacyjny, DELFORT Staatliches Fortbildungsnetz Polen, CODN Zentrales Lehrerfortbildungsinstitut, Polen.

Das Projekt begann 2002, erfreut sich wachsender Beliebtheit und führt regelmäßige Fortbildungskurse nach Anmeldung an Schulen in ganz Polen durch.

Zielgruppe sind Fremdsprachenlehrende, besonders im Bereich DaF

Kontaktperson des Projekts auf der Netzwerkkonferenz war Andreas Kotz vom Goethe-Institut Krakau, der die Initiative an einem Stand vorstellte, aber auch selbst als „Fortbilder“ eine Workshop abhielt zur Nutzung von Internetplattformen (E-Journal) im DaF-Unterricht.

LINGUA Projekte zur Materialentwicklung für Fremdsprachen

1. STAGING FOREIGN LANGUAGE LEARNING – INSZENIERUNG ALS METHODE IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Es ging in diesem Projekt darum, szenisches Gestalten und elektronische Medien miteinander zu verschränken und in Form von Projektvorschlägen in europaweite Lehrerfort- und -weiterbildungskonzepte zu integrieren. Koordinator war das Niedersächsisches Landesinstitut für Fort- und Weiterbildung im Schulwesen und Medienpädagogik (NLI) in Hildesheim, Deutschland. Weitere Partner waren University of Helsinki, Continuing Education Centre, Kouvola, Finnland; North Monastery Language Institute, Cork, Ireland; Osrodek Doskonalenia Nauczycieli Poznań, Polen; Universidade Católica Portuguesa, Viseu, Portugal. Das Projekt lief von 2000 bis 2003. Die entwickelten Methoden finden Anwendung im Fremdsprachenunterricht Englisch und Deutsch und richten sich an Lernen im Alter von 13-17 Jahren.

Die Lehrerfortbildungsmaterialien (4 Bücher mit Projektheften + 4 CD-Rom) sind erschienen bei Cornelsen Verlag, Deutschland www.cornelsen.de. Themen sind: Intercultural Competence, Performing, The Media, Words in Context

Als Kontaktperson auf der Jahreskonferenz des Netzwerks stand Bernd Rüschoff von der Universität Duisburg-Essen zur Verfügung, der das Projekt als unabhängiger Berater begleitet hatte.

2. ECHANGER POUR CHANGER

Das Ziel dieses Projektes, das von September 1998 bis August 2001 lief, ist die Weiterbildung von Sprachlehrer und Sprachlehrerausbilder (in Schulen, Universitäten und andere Aus- und Weiterbildungseinrichtungen) im Bereich interkulturelles Lernen und „Intercomprehension“. Im Rahmen dieses Projektes wurden Materialien zur Unterstützung der automomen Weiterbildung und einer Mobilitäts- und Austauschphase erstellt.

Die Ergebnisse dieses Projektes sind 3 Fortbildungsmodule (eins für den Lehrer in Mobilität, ein anderes für den Lehrer, der einen Kollegen in seiner Mobilitätsphase empfängt und begleitet, und ein drittes zum Thema „Intercomprehension“). Auch ein Handbuch zum Thema Holistisches Lernen (Whole Language, Whole Person) wurde im Rahmen des Projektes verfasst.

Ziel war außerdem, nach dem Projektabschluss Fortbildungskurse auf der Basis der entwickelten Materialien zu ermöglichen.

Informationen zum Projekt findet man unter <http://www.sbg.ac.at/rom/people/lekt/co/echanger/>

Koordinator war die Universidade Católica Portuguesa - Centro Regional das Beiras, Viseu, Portugal, andere Teilnehmer die Universität Salzburg, Österreich,

die Sofioter University St. Kliment Ohridski, Bulgarien, das Skaarup Statsseminarium, Skaarup, Dänemark, das Centro de Profesores y Recursos de Salamanca, Spanien, das Centro de Profesores y Recursos de Vigitudino, Vitigudino, Spanien, das Institut Universitaire de Formation des Maîtres d’Auvergne, Clermont-Ferrand, Frankreich, und die Högskolan Kalmar, Schweden.

Die teilnehmenden Lehrer kamen aus den Fremdsprachen Englisch, Deutsch und Französisch. Ergebnisse des Projekts waren Fortbildungsmodule (3), ein Handbuch sowie realisierte Fortbildungsperioden (jeweils 2 Wochen) im Laufe des Projektes für Fremdsprachen-Lehrer

Kontaktperson auf der Netzwerkkonferenz war Ana Margarida Abrantes von der Universidade Católica Portuguesa - Centro Regional das Beiras, Viseu, Portugal.

3. DEUTSCH FÜR MOE

Zwei ungarische und eine griechische Schule sowie die Universität Dortmund, Deutschland, bildeten das Konsortium des Projekts. Ziel war die Entwicklung von flexibel einzusetzenden modularen Unterrichtshilfsmitteln für den Intensiv - Unterricht in Deutsch als erster und zweiter Fremdsprache (nach Englisch) im schulischen Sekundarbereich auf dem Hintergrund zu modifizierender bzw. neu zu entwickelnder Curricula im Einklang mit den neuesten wissenschaftlichen Erkenntnissen

in Didaktik und Methodik. Neben traditionellen Lehr-/Lernmaterialien sollten auch die Möglichkeit des Lehrens und Lernens mit MultiMedia sachgerecht ausgeschöpft werden.

Vor allem ging es um die Herstellung von landeskundlichem und literarischem Ergänzungsmaterial für Deutsch als erste und zweite Fremdsprache zu vorhandenen Lehrbüchern in Form von Lese- und Hörtexten, bei dem das Prinzip des interkulturellen Lernens im Vordergrund steht. Das erarbeitete Material hat die Aufgabe, den Schülern die fremden Lebenswelten und Verhaltensweisen näher zu bringen und sie zur Beschäftigung mit der eigenen Kultur und Gesellschaft anzuregen.

Es dient zur Vermittlung der kommunikativen Sprachfähigkeiten, es geht nicht so sehr um die korrekte Anwendung von grammatischen und syntaktischen Regeln, sondern um die Verknüpfung von Sprache und Kultur. Das Material hat Modulcharakter, und kann je nach Alter und Wissensstand variabel angewendet werden.

Im Vordergrund steht das verbesserte Lernen des „Deutschen als Fremdsprache“ unter differenten Bedingungen und Voraussetzungen nicht als Selbstzweck, vielmehr versteht sich das Vorhaben in besonderer Weise auch als ein Beitrag zu fundierter Interkulturalität und Europafähigkeit (<http://www.ellinogermaniki.gr/ep/moe/>)

Koordinator des Projekts, das von 2000 bis 2003 lief, war das Batthany Kazmer Gimnazium es Kozgazdasagi Szakkozepiskola in Szigetszentmiklos in Ungarn. Andere Teilnehmer waren die Universität Dortmund, Sprachenzentrum, die Schule Berzsényi Daniel Evangelikus Liceum, Sopron, Ungarn, und Ellinogermaniki Agogi Schule, Athen, Griechenland.

Das Alter der Lernerzielgruppe war 9-14. Das Ergebnis des Projekts sind die „LiLA“- Materialien zur Literatur und Landeskunde (Lehr-und Arbeitsbücher, CD-ROM).

Als Kontaktperson auf der Konferenz in Gdansk war Krisztina Kaáli vom Batthyány Kázmér Gimnázium, Ungarn, der koordinierenden Schule des Projekts. Auf dem „Marktplatz“ wurden die LiLa Materialien ausgestellt.

3. Ausblick

Die Netzwerkpartner haben sich für die kommenden zwei Jahre vorgenommen, die begonnenen Disseminations- und Vernetzungsaktivitäten zu vertiefen und zu erweitern. Insbesondere werden Bemühungen unternommen, auch in Nordeuropa aktiv zu werden. So wird das DAF-SÜDOST Netzwerk vom 9. bis 11. 03. 05 in Kerava bei Helsinki, Finnland, einen internationalen Workshop anbieten.

Weitere internationale Workshops (19.-22. Januar 05, in Viseu, Portugal) und die 2. internationale DAF-SÜDOST-Konferenzen (9.-13. 09.05 in Szigetzentmiklos/ Budapest, Ungarn) sind schon vorbereitet. Besonders stark vertreten sein wird das Netzwerk mit Vorträgen und Präsentationen auch auf der 13. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer in Graz, Österreich, vom 1.-6. August 2005. Dazu kommen eine Vielzahl von regionalen Veranstaltungen in den Netzwerk-Partnerländern. Zu allen Veranstaltungen werden Projektmacher und -teilnehmer in ganz Europa gezielt von uns eingeladen.

Arbeitsgruppe 1

Lern-und Unterrichtsszenarien

Leitung:

**Ana Margarida Abrantes, Universidade Católica Portuguesa
– Centro regional das Beiras, Portugal**

Mitglieder:

**Prof. Dr. Daniela Stoytcheva, Universität St. Kliment Ochridski Sofia, Bulgarien;
Lucia Leporati, Istituto Superiore Balbo
– Liceo Sientifico Palli, Italien;
Marta Ares Fontela, Escola Oficial de Idiomas, Vigo, Spanien**

1. Was sind und an wen richten sich Lern- und Unterrichtsszenarien?

Die Gestaltung des eigenen Unterrichts hat eine zentrale Stellung in der Berufspraxis von DaF-Lehrern. Ein gelungener Unterrichtsverlauf schafft die Motivation der Schüler für die Sprache und steigert somit den Lernerfolg. Dafür soll die Unterrichtspraxis auf Innovation im Didaktikbereich ruhen. Der Unterricht ist somit das Szenario, wo sich neue methodologische Ansätze erproben und entwickeln lassen.

Lern- und Unterrichtsszenarien sind in dieser Hinsicht Arbeitsvorschläge für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache und erfassen u.a.:

- Unterrichtseinheiten: *thematische Lektionspläne für den Einsatz im DaF- Unterricht (je nach Alter und Kenntnisstand der Lerner, mit spezifischen inhaltlichen Schwerpunkten – siehe Beispiele 1 und 2 im Anhang);*
- Unterrichtsprojekte: *Vorschläge für die Projektarbeit im DaF-Unterricht, die von landeskundlich relevanten Themen ausgehen und interdisziplinär durchgeführt werden können (z.B. ein Projekt über eine Epoche in der deutschen Geschichte lässt sich in Zusammenarbeit zwischen den Fächern DaF und Geschichte entwickeln – siehe Beispiel 3 im Anhang);*
- Fortbildungsdesigns: *Pläne mit genauer Verlaufsbeschreibung und Materialien für Veranstaltungen im Kontext der Lehreraus- und Fortbildung (zur Anwendung in DaF-Didaktik-Seminaren und Workshops an Universitäten und anderen Fortbildungseinrichtungen oder für Selbstlernzwecke – siehe Beispiel 4 im Anhang).*

Die Lern- und Unterrichtsszenarien werden von der Arbeitsgruppe gesammelt und auf dem DaF-Netzwerk-Webportal bereit gestellt. Kriterien für die Selektion der Szenarien sind:

- *konkrete Bedürfnisse und Desiderata im Bereich des Daf-Unterrichts und der Lehrerbildung (sowohl aus der Praxis der Arbeitsgruppenmitglieder, wie auch und vor allem aus der Befragung von DaF-Lehrern europaweit am Anfang des Projekts – die Ergebnisse dieser Befragung wurden von dem Evaluationsteam im Projekt bereitgestellt: Datei „Auswertung Fragebogen Erwartungen an das Webportal“ unter Evaluationsergebnisse);*

- neue Entwicklungen *im Bereich DaF-Didaktik und Methodik (mit Schwerpunkt handlungsorientiertes, lernerzentriertes und mediengestütztes Lernen)*;
- (z.T. selbst erprobte) Beispiele gelungener Praxis, die in anderen europäischen Kontexten eingesetzt werden können mit eventuell verschiedenen Ergebnissen;
- ausgewählte Materialien erstellt im Rahmen von Comenius-Projekten (zur Verbreitung und Anwendung von guten Projektergebnissen).

Somit unterscheiden sich zwei Zielgruppen für die gesammelten und bereitgestellten Lern- und Unterrichtsszenarien, die sich aus der Erfahrung der Arbeitsgruppenmitglieder (zwei Schulen, zwei Universitäten), herausentwickeln:

- DaF-Lehrer und Lerner in ihrer alltäglichen Unterrichtspraxis;
- Ausbilder und DaF-Lehrer in Fortbildungskontexten.

2. Kriterien für Lern- und Unterrichtsszenarien

Das Evaluationsteam im Projekt hat in Zusammenarbeit mit den Arbeitsgruppen ein Filtertool entwickelt für die Auswahl und Verbreitung geeigneter Materialien auf dem Webportal. Für Lern- und Unterrichtsszenarien (in den beiden obengenannten Kontexten: DaF-Unterricht und Lehrerausbildung) wurden grundlegende Kriterien festgelegt, die sowohl Lernszenarien definieren, wie auch als Qualitätskriterien für deren Auswahl und Erprobung fungieren.

1. *Ausführlichkeit der Beschreibung*: ein Unterrichts-/Fortbildungsszenarium soll klar und übersichtlich über Lernziele, Lernaufgaben und Lerngruppeneignung berichten. Somit können Lehrer/Fortbilder schnell entscheiden, ob der Vorschlag in ihrer Lerngruppe einsetzbar ist.

2. *Adaptationsmöglichkeit*: das Unterrichts-/Fortbildungsszenarium ist an sich ein fertiger Vorschlag für den Unterrichtsverlauf oder für die Fortbildungsveranstaltung, aber er erlaubt zugleich Variation mit Hinblick auf eine Adaptierbarkeit auf den konkreten Lernumfeld (einige Variablen sind in dieser Hinsicht u.a. die Lerngruppe, die Ausstattung der Schule/Einrichtung oder das Land).

3. *Konzept*: das Unterrichts-/Fortbildungsszenarium bietet eine Reihenfolge von sich ergänzenden Lernschritten, die auf ein übergeordnetes Sprachziel zielen. Jede vorgesehene Aufgabe ist somit

eine Etappe in dem Lernrotfaden. Der Vorschlag soll auch die Authentizität der Lernaufgaben anstreben. In der Fortbildung soll der Konzept auf die Entwicklung einer Lehrkompetenz zielen.

4. *Lernerzentrierung und Handlungsorientierung*: das Unterrichts-/Fortbildungsszenarium soll den Lerner (bzw. den auszubildenden Lehrer) in den Mittelpunkt stellen und ihn zum sprachlichen Handeln durch variierte Aufgaben fördern. Vielfalt von Lernaktivitäten wie auch von Sozialformen und auch Kooperation bei den vorgeschlagenen Aufgaben sind somit angestrebt.

5. *Ergänzende Materialien/technische Hilfen*: das Unterrichts-/Fortbildungsszenarium weist nicht nur auf Aufgaben hin, sondern beinhaltet als Anhang die verwendeten Ressourcen: Texte, Arbeitsblätter, Links zu gebrauchten Materialien usw.

6. *Feedback*: soweit wie möglich soll nach erprobten Materialien gesucht werden, die eine Form der Evaluation beinhalten. Diese informiert über den Verlauf des Unterrichts /der Fortbildung aus der Perspektive der beiden Beteiligten (Gruppe und Leiter), hebt die besonders gelungenen Punkte hervor und weist auf mögliche Probleme und deren Lösung.

3. Lern- und Unterrichtsszenarien

3.1 Thematische Schwerpunkte und Forschungsstand

Die Arbeitsgruppe konzentriert sich auf methodologische Prinzipien, die eine wahre und realistische Alternative zu traditionellen Unterrichtsformen darbieten. Zu diesen Prinzipien zählen der handlungsorientierte Unterricht, die Integration von Informations- und Kommunikationstechnologien im Fremdsprachenlernprozess, die Projektarbeit mit Video und Film, und die Differenzierung von Lerntempi und Stilen durch Differenzierung der Aufgaben im Präsenzunterricht.

Diese Forschungsschwerpunkte in der DaF-Methodologie entsprechen den Entwicklungstendenzen in der Fremdsprachendidaktik und bieten somit einen relevanten Hintergrund für die Erprobung von neuen Unterrichtsideen und Projekten.

- IKT und Fremdsprachenunterricht

Schon immer hat die Fremdsprachenmethodologie die Entwicklungen in dem technologischen Bereich mit großem Interesse verfolgt und mit den jeweils neuen Medien neue Lernumgebungen und neue Lernformen gestaltet. Ein Beweis dafür bieten Ansätze wie die Audiovisuelle und Audiolinguale Methode, aber auch das Prinzip des Fernlernens, unterstützt von Radio und Fernsehen.

Vor knapp über ein Jahrzehnt wurde die Fremdsprachenmethodik auf die Entwicklungen der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien aufmerksam. Die Einführung des Computers in den Unterricht brachte mit sich neue Möglichkeiten und Übungsformen, entwickelte eine neue soziale Vernetzung sowohl in der Organisation der Sozialformen in den computergestützten Phasen des Unterrichts, wie auch außerhalb der Unterrichtsstunden. Das Internet führte zu einer bisher unvorstellbaren Verfügbarkeit von Information, mit der die Lerner umzugehen lernen mussten. Die synchronen und asynchronen neuen Formen der online Kommunikation (E-Mail, Foren, Chat) erweiterten sehr die Möglichkeiten des intra- und interinstitutionellen Kontakts. Diese Bedingungen führten zur Entwicklung von neuen Lernansätzen und –umfeldern wie das e-learning und b-learning, stark unterstützt von einer neuen europäischen Auffassung von Fremdsprachenlernen (Förderung von Sprachkenntnissen durch eine gemeinsame Sprachpolitik, Festlegung von Kompetenzniveaus quer durch Sprachen und europaweit durch den gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen, und die Selbstgestaltung des Fremdsprachenlernens und Kenntnisattestierung durch das Sprachenportfolio).

Von all diesen Innovationen hat das Fremdsprachenlernen (und darunter die DaF-Methodologie) zu profitieren gewusst. Neue Unterrichtsmaterialien und -vorschläge, neue Projektideen und Austauschmöglichkeiten multiplizieren sich in den schnell verbreiteten DaF-Portalen. Auch die DaF-Lehreraus- und –fortbildung, ob institutionell organisiert oder individuell durchgeführt, hat der Anwendung von IKT große Aufmerksamkeit geschenkt.

- Handlungsorientiertes Lernen

„Handlungsorientierter Unterricht ist ein ganzheitlicher und schüleraktiver Unterricht, in dem die zwischen dem Lehrer und den Schülern vereinbarten Handlungsprodukte die Organisation des Unterrichtsprozesses leiten, so dass Kopf- und Handarbeit der Schüler in ein ausgewogenes Verhältnis gebracht werden“ (Jank/Meyer 1994: 354).

Neue Lernansätze wie das problembasierte Lernen setzen eine Annäherung von Lernen und Leben voraus, wie sie in handlungsorientierten Lernumfeldern möglich ist. Der Erwerb von Fachwissen erfolgt durch die Bearbeitung von lebensnahen Situationen: um ein realitätsnahes Problem zu lösen brauchen die Lerner gewisse Kenntnisse, die sie bei der Arbeit an dem Problem oder an der Situation erwerben, bzw. anwenden. Ein solches Konzept von Lernen distanziert sich von traditionellen Lernszenarien der Wissensvermittlung und basiert stattdessen auf aktivem, handlungsorientiertem Lernen. In dem Unterricht werden die Bedingungen erfüllt, die das Entdecken und die Anwendung fördern, wobei die Lehrer- und Lernerrollen anders definiert werden: die aktivste Partie im Unterricht ist der Lerner. Das sprachliche Wissen und die Sprachkompetenz ergeben sich aus der Handlung im Lernen.

Gerade im Fremdsprachenkontext ist das handlungsorientierte Lernen anzustreben. Die Bewältigung von kommunikativen Aufgaben bietet einen sprachrelevanten Kontext, in dem strukturelles Sprachwissen erworben werden kann. Lernpsychologisch betrachtet sind Lernkontexte, bei denen die Selbstaussprobierung gefördert wird, die effektivsten Umgebungen. Von dem, was Lerner selber tun, wird am meisten behalten (verglichen mit dem, was der Lerner passiv vermittelt bekommt). Gerade im Fremdsprachenlernen (und darunter auch in DaF-Kontexten) trifft das umso mehr zu, weil die sprachliche Kommunikation aus Handlungen besteht, bei denen weit mehr als der passive Kenntniserwerb in Frage kommt.

- Projektarbeit mit Video und Film

Der Einsatz von Video und Film im DaF-Unterricht ist so neu (oder so alt) wie die dazu verfügbare Technologie. Als Lehrmedium ist das Video noch heute (und trotz jüngerer technologischer Möglichkeiten) noch sehr verbreitet und sehr beliebt, und wird für das Training des Hör- und Sehverstehens eingesetzt. Die Inhalte, die dabei eingeführt werden reichen von thematischen Schwerpunkten (bei denen bestimmte zu lernende Sprachstrukturen zugrunde liegen), bis hin zu Landeskunde.

Dass das Video als Medium zum Lernen benutzt wird, d.h., dass die Lerner Inhalte auf Video aufnehmen, um diese dabei zu lernen, ist etwas selteneres im Fremdsprachenkontext. Das Videodrehen setzt das Konzept von Narrative voraus. Wer ein Video dreht, baut eine Geschichte auf und erzählt sie anhand einer Kombination von Bild und Wort. Das Video als Medium verwandelt sich in Film als Prozess und Produkt. Diese Strategie eignet sich vor allem für Unterrichtsprojekte.

Neben der selbstverständlichen Spracharbeit, die das Drehen eines Films im Fremdsprachenunterricht impliziert, werden andere Kompetenzen erworben, bzw. trainiert, die auch für andere Pro-

jektkontexte relevant sind: Gruppenmanagement und die effektive Verwaltung von unterschiedlichen Kompetenzen (nicht alle sprachbedingt, wie die Medienkompetenz oder die Fähigkeit zum Umgang mit der Technologie).

- Differenziertes Lernen: am Beispiel von Bildern im DaF-Unterricht

Die neuen Ansätze im Bereich des Fremdsprachenlernens gehen auf die konkreten Bedürfnisse des individuellen Lerners ein und rücken ihn in die Mitte des Lernprozesses. Ein Beispiel von diesen neuen und sich schnell verbreitenden Prinzipien ist e-learning. Der große Erfolg dieses Ansatzes in den verschiedensten Lernszenarien (in der Schule, in der Aus- und Fortbildung, in der beruflichen Weiterbildung und als Selbstlernmethode) liegt daran, dass es auf die unterschiedlichen Lerntempi und Stile achtet und somit den Lernprozess als einen individuellen Weg beschreibt.

Auch in traditionelleren Lernszenarien (wie eben der schulische DaF-Unterricht), ist die Differenzierung, d.h. das Prinzip von einer unterschiedlichen Gestaltung der verschiedenen Lernprozesse (nach Leistungsniveaus, Themen oder Aufgabesorten) sehr wünschenswert. Jede Lerngruppe besteht aus verschiedenen Individuen, die eigene Interessen haben, unterschiedlich lernen und anderes können. Je mehr die Gestaltung des Unterrichts auf die verschiedenen Lernstile und Lernbedürfnisse eingehrt, desto effizienter wird der Lernprozess.

3.2 Lern- und Unterrichtsszenarien: die gesammelten Materialien und die erste Implementierungsphase

Im ersten Projektjahr hat die Arbeitsgruppe, neben der Sammlung und Bereitstellung von unterrichts- und fortbildungsrelevanten Materialien, selber Materialien erprobt und bewertet. An der Implementierung waren nicht nur die Gruppenmitglieder beteiligt, sondern auch andere Deutschlehrer, die sich als Mitglieder unseres Projekts angemeldet haben.

Zwei Erprobungsphasen fanden im ersten Projektjahr statt: im Frühjahr (1. März – 30. April 2004) und im Herbst (15. September – 30. Oktober 2004). Gelegentlich wurden Unterrichtsvorschläge, Projekte und Fortbildungsdesigns auch außerhalb dieser Phasen eingesetzt und evaluiert.

Ein Überblick über die Erprobung der Materialien verschafft folgende Tabelle:

Unterrichtsvorschlag/ Projekt/ Fortbildungs-design	Erprobt von	Termin	Ort	Adressaten
Filmwerkstatt DaF (Projekt)	Marta Ares	Januar-Sept. 04	Escola Oficial de Idiomas de Vigo	DaF-Lerner, B1
Projekt Rammstein		2 Stunden	Escola Oficial de Idiomas de Vigo	DaF-Lerner B2, C1
Zeitung lesen (Unterrichtsvor- schlag)	Marta Ares	Oktober 04 1 Stunde	Escola Oficial de Idiomas de Vigo	DaF-Lerner, B1/B2
Das Handy in unserer Gesells- chaft – LV und HV	Marta Ares	September 04 1 Stunde	Escola Oficial de Idiomas de Vigo	DaF-Lerner B1
Bilder als Sprech- und Sch- reibanlass: Beim Skifahren	Lucia Leporati	Mai 2004 2 Stunden	Istituto Superiore Balbo – Casale Monferrato	DaF-Lerner A2, B1
Kreatives Schreiben: Erzähl- bilder	Lucia Leporati	März 2004 3 Stunden	Istituto Superiore Balbo – Casale Monferrato	DaF-Lerner A2, B1
Kreatives Schreiben: Geschich- tenanfänge	Lucia Leporati	März 2004 2 Stunden	Istituto Superiore Balbo – Casale Monferrato	DaF-Lerner A2, B1
Kreatives Schreiben und Inter- netprojekte: E-Journal (Geschichtenan- fänge) http://daf.eduprojects.net/daf21/	Lucia Leporati	Mai 2004	Istituto Superiore Balbo – Casale Monferrato	DaF-Lerner A2, B1
„Körperteile und Beschwerden“ (Unterrichtsvorschlag)	Daniela Stoytcheva	Oktober 2004 2 Stunden	Goethe-Institut Sofia	DaF-Lerner, A1/A2
Gehirn, Bewusstsein (Unterrichtsentwurf zur Vorbere- itung auf TestDaF)	Daniela Stoytcheva	April 2004 4 Stunden	Goethe-Institut Sofia	DaF-Lerner, C1

Unterrichtsvorschlag/ Projekt/ Fortbildungs-design	Erprobt von	Termin	Ort	Adressaten
Körperteile (Unterrichtsvorschlag)	Elena Topchieva	April 2004 1 Stunde	Allgemein- bildende Schule Zlatograd, Bulgarien	DaF-Lerner, A2
Deutschunterricht planen (Fortbildungsseminar)	Daniela Stoytcheva	April 2004 20 Stunden	Information und Lehrerfortbildung	DaF-Lehrer
Handelnd lernen (Fortbildungsdesign)	Ana M. Abrantes	März 04 4 Stunden	UCP, Viseu	DaF-Lehrer und Lehramtsstu- denten
„Schreiben im Fremdsprache- nunterricht“ (Fortbildungsseminar)	Patrícia Alves	September 04 3 Stunden	UCP, Viseu	DaF-Lehrer und Lehramtsstu- denten
Deutsch-Geschichte (Fachübergreifendes Projekt)	Nataša Sekula	20 Stunden	Gimnazija Novo mesto, Slowenien	DaF-Lerner, B2
Neue Medien im DaF-Unterricht (Fortbildungsdesign)	Saša Podgoršek, Katja Bradač	16 Stunden	Universität Ljubljana	DaF-Lehrer
Internet-Recherche Rügen (Projekt)	Mathilda Katsarou	4 Stunden	Ellinogermaniki Agogi	DaF-Lerner, B2
Berlin no Xacobeo / Berlin im Jubiläumsjahr Austausch: Deutschschüler in Spanien, Spanischschüler in Deutschland	Maria Dolores González	10 Stunden	Escola Oficial de Idiomas de Vigo	DaF-Lerner, alle Niveaus (A1-C2)
Projekt Deutsche Einheit – Deutsch lernen mit jetzt.de	Frank Leppert	6 Stunden	Universidade Católica Portuguesa, Viseu	B1-C2 (differen- zierend)

Neben den erprobten Materialien (Unterrichtsvorschlägen, Projekten und Fortbildungsdesigns), hat die Arbeitsgruppe weitere Materialien gesammelt, die in innovativen (mediengestützten, lernerzentrierten und handlungsorientierten) Lernszenarien eingesetzt werden können. Diese Materialien sind mit kurzen Kommentaren zu den Zielgruppen versehen (Alter und Sprachstand), aber nicht in einer Struktur (Plan und ausführliche Beschreibung) eingebettet. Diese Materialien befinden sich auf der:

- Sammlung von Links zu Arbeitsblättern und Onlineübungen (zusammengestellt und kommentiert von Marta Ares);
- Methodische Möglichkeiten zur Arbeit mit Bildern und Beispiele von Bilddateien für die Arbeit im DaF-Unterricht (zusammengestellt von Lucia Leporati – [Beispiel 5](#) im Anhang);
- Vorschläge für den computergestützten DaF-Unterricht (zusammengestellt und kommentiert von Ana Margarida Abrantes - [Beispiel 6](#) im Anhang);
- Liste von kommentierten Unterrichtsvorschlägen aus der „jetzt.de-Redaktion“ (zusammengestellt von Ana Margarida Abrantes);
- Hintergrund und methodologische Vorschläge für die Arbeit am Film Goodbye Lenin (im portugiesischen DaF-Unterricht oder im fachübergreifenden Projekt, A. M. Abrantes).

Eine weitere Aufgabe der Arbeitsgruppe bestand daraus, relevante Angaben und Links zum Forschungsstand sowie zum Fortbildungsangebot bezüglich neuer Lern- und Unterrichtsszenarien auf dem Portal zugänglich zu machen.

4. Evaluationsmethoden und Ergebnisse der erprobten Materialien

Methode:

Die obengenannten Unterrichtsvorschläge, Projekte und Fortbildungsszenarien wurden mit Hilfe des von dem Evaluationsteam entwickelten Steckbrief beschrieben. Diese Maske hat zum Ziel, alle relevanten Informationen zu jedem Projekt übersichtlich zu machen, so dass ein Projekt an meh-

renen Orten eingesetzt werden kann. Darüber hinaus verschafft der Steckbrief eine Einheitlichkeit der Projektbeschreibung, so dass der Lehrer/Fortbilder ein Projekt schnell aussuchen bzw. finden kann.

Auch die Evaluierung der erprobten Materialien folgte den von dem Evaluationsteam entwickelten Materialien:

- (im Steckbrief) Schüler- und Lehrerbewertung des Unterrichtsprojekts;
- Fragebögen für Referenten / für Teilnehmer von Fortbildungen.

Die Evaluierung der Unterrichtsprojekte und Fortbildungsvorschläge anhand von diesen Materialien und Kriterien zielt auf:

- die Qualitätssicherung der ausgewählten und bereitgestellten Materialien (die detaillierte Beschreibung der Projekte sieht eine kritische Auseinandersetzung vor, mit entsprechenden Verbesserungsvorschlägen für eine weitere Erprobung);
- die Beachtung von Lehrer- und Ausbilderbedürfnissen und Erwartungen bezüglich des Unterrichts oder der Fortbildung (sowohl Leiter, wie auch Teilnehmer haben freien Raum, um ihre Meinung und Wünsche zu äußern);

Ergebnisse:

Die bisherige Arbeit innerhalb der Arbeitsgruppe 1 weist folgende Ergebnisse auf:

- die Sammlung und Bereitstellung von Lern- und Unterrichtsszenarien, die auf bestimmte Lernbedürfnisse zielen, und zugleich für den Einsatz in verschiedenen Lernkontexten und Ländern geeignet sind. Bei dieser Sammlung waren nicht nur Mitglieder der Arbeitsgruppe beteiligt. Andere Lehrer (auch außerhalb von dem Projekt) haben mit ihren Vorschlägen zu der Materialiensammlung beigetragen.
- Die Erprobung von gesammelten Lern- und Unterrichtsszenarien im eigenen Unterricht. Dies war bei den meisten Szenarien die Voraussetzung für die Bereitstellung der eigenentwickelten oder ausgesuchten Szenarien. Die Ergebnisse dieser Erprobung sind sowohl Vorschläge für die Verbesserung der Szenarien, wie auch die Anregung zur Erprobung (und Bericht) von anderen Lehrern.

Ein wichtiger Aspekt der Erprobung und Evaluierung der Materialien ist deren vergleichende Einsatz in verschiedenen Schultypen und vor allem in verschiedenen Ländern. Dadurch können wichtige Schlussfolgerungen entstehen mit Bezug auf die landesspezifischen Lern- und Ausbildungsbedürfnisse und vor allem gemeinsame Erwartungen an dem Unterricht, an der Fortbildung in den verschiedenen europäischen Ländern.

In dem ersten Projektjahr wurde diese europaweite vergleichende Erprobung nicht durchgeführt, vor allem weil in dieser ersten Phase das Sammeln Vorrang hatte. Jedoch bleibt dieses ein zentrales Desiderat für die Arbeitsgruppe im zweiten Projektjahr.

5. Arbeitsvorhaben für das zweite Projektjahr

Auf der im ersten Projektjahr entwickelten Arbeit aufbauend, stehen der Arbeitsgruppe folgende Aufgaben auf dem Arbeitsplan:

1. Intensivierung der Erprobungsphase durch stärkere Beteiligung von Lehrern und Dozenten außerhalb des Projektteams. Es wird die Vernetzung der Erprobungsphase angestrebt, indem durch Multiplikation andere Lehrer/Ausbilder die gesammelten Materialien erproben, bzw. eigene Materialien zur Verfügung stellen.
2. Der europaweite vergleichende Einsatz von zusammengestellten Lern- und Unterrichtsszenarien, die zur Erkenntnis und Definition eines gemeinsamen europäischen methodologischen Ansatzes im Bereich der DaF-Didaktik führen.
3. Intensivierung des Austausches zwischen den Autoren oder Zusammenstellern der Lern- und Unterrichtsszenarien und den Lehrern, die sie erproben, zwecks Verbesserung der Materialien.

6. Zum Forschungsstand: Literatur zum Thema „Neue Lern- und Unterrichtssze- narien, computergestütztes Fremdsprachenlernen und handlungsorientiertes Lernen“

Bauer, R. (2004): *Offene Arbeitsformen*. In: Pädagogik. Heft 1. S. 16 – 20.

Bechtold, Gerhard; Gericke-Schönhagen, Detlef: *Spielfilme im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Ein Kursprogramm für Fortgeschrittene*, München: Goethe-Institut 1991.

Bimmel, P. / Rampillon, U. (2000): *Lernerautonomie und Lernstrategien*. Fernstudieneinheit 23. Berlin-München-Wien-Zürich-New York: Langenscheidt.

Brandi, Marie-Luise: *Video im Deutschunterricht. Eine Übungstypologie zur Arbeit mit fiktionalen und dokumentarischen Filmsequenzen*, Berlin u.a.: Langenscheidt 1996 (Fernstudieneinheit 13). (Mit Video.)

Fremdsprache Deutsch (2001): *Spielen – Denken – Handeln*. Heft 25. Stuttgart: Klett International.

Hänsel, D. (1997): *Handbuch Projektunterricht*. Weinheim und Basel: Beltz.

Hoffmann, B. / Langefeld, U. (1998): *Methoden-Mix. Unterrichtliche Methoden zur Vermittlung beruflicher Handlungskompetenz in kaufmännischen Fächern*. Darmstadt: Winklers, Gebrüder Grimm.

Hölscher, P./ Rabitsch, E. (Hrsg.) (1993): *Methoden-Baukasten. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Frankfurt am Mein: Cornelsen.

Jank, W. / Mezer, H. (1994): *Didaktische Modelle*. Berlin: Cornelsen.

Klippert, H. (1994): *Methoden-Training. Übungsbausteine für den Unterricht*. Weinheim und Basel: Beltz.

Leonardo-Projekt: *Handlungsorientiertes Ausbildungsprogramm für DaF im Beruf auf Fachschulniveau*. www.goethe.de/be/ams/cdleon

Linthout, G. (2004): *Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht. Ein Trainingsprogramm zur Kompetenzentwicklung für den Beruf*. Amsterdam und New York: Rodopi. (= Deutsch).

Macaire, Dominique und Wolfram Hosch: *Bilder in der Landeskunde*. Berlin u.a.: Langenscheidt 1996. (Fernstudieneinheit 11)

Schelhaas, Ch. (1997): *Lernen durch Lehren. Für einen produktions- und handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht*. Marburg: Tectum.

Schwerdtfeger, Inge C.: *Gruppenarbeit und innere Differenzierung*. Berlin u.a.: Langenscheidt 2001. (Fernstudieneinheit 29)

Weitz, B.O. (1998): *Handlungsorientierte Methoden und ihre Umsetzung*. Bad Homburg vor der Höhe: Verlag Dr. Max Gehlen.

STECKBRIEF UNTERRICHTSPROJEKT

Name des Lehrenden	Dr.habil. Daniela Stoytcheva
Kontaktadresse/mail	dstoytcheva@netissat.bg
Schule (Anschrift + evtl. homepage)	Universität „St. Kliment Ochridski“ Sofia Boul. Zar Osvoboditel 14 1504 Sofia www.uni-sofia.bg
Land	Bulgarien

Titel des Projekts: Gehirn, Bewusstsein

Kurzbeschreibung:

Unterrichtsentwurf zur Vorbereitung auf den TestDaF.

Der Entwurf kann in Vorbereitungskursen auf diese Prüfung, aber auch in anderen Kursen auf Niveau C1 eingesetzt werden.

I. Allgemeines

Dauer 4 normale Unterrichtsstunden
außerhalb des Unterrichts

Alter der Schüler Lerner ab 17 Jahren

Lernstand der Schüler Niveau C1

Einordnung in den Lehrplan _____

Einzuübende Fertigkeiten Leseverstehen

Unterrichtsziele:

Entwicklung des Leseverstehens;

Wiederholung und Zusammenfassung des kausalen und konsekutiven Verhältnisses

Materialien (Bücher, Hand-outs, Software, Webseiten, Folien, Tafelbilder...)

Lehrwerk: Klaus Lodewick: DSH-Training, Fabouda-Verlag. Göttingen. 1999., Kapitel 5

Arbeitsblätter

Einschränkungen & Probleme:

Je nach Lernstand und Leistungsstärke der Gruppe sind vielleicht mehr Unterrichtsstunden notwendig.

II. Unterrichtsplan

Einstieg

Einstieg ins Thema „Gehirn, Bewusstsein“

Sozialform: Einzelarbeit (EA)

Materialien: Arbeitsblatt 1, Aufgaben 1 und 2

Ablaufplan (Wenn der Platz nicht reicht, bitte als Anhang anfügen.)		
Phase / Lernschritt	Sozialform	Material
1. Leseverstehen; Kontrolle des Verstehens	EA + Auswertung der Ergebnisse im Plenum	Text „100 Milliarden Neuronen“ Arbeitsblatt 2
2. Wortschatzübung	EA	Arbeitsblatt 3
3. Selektives Verstehen des Textes	Partnerarbeit (PA)	Arbeitsblatt 4
4. Selektives Verstehen des Textes	PA	Arbeitsblatt 5
5. Wiederholung und Zusammenfassung des kausalen und konsekutiven Verhältnisses	EA	Arbeitsblatt 6
6. Übungen zum kausalen und konsekutiven Verhältnis	EA PA EA EA	Arbeitsblatt 7 Übung 1 Übung 2 Übung 3 Übung 4

Lerngewinn für die Praxis

III. Variationen, andere Anwendungsfelder

Der Unterrichtsentwurf kann auch in anderen Kursen für Erwachsene angewendet werden.

IV. Wichtige Hinweise & Tipps (Was sollte jemand wissen, der das Projekt auch durchführen will? Was könnte man verbessern?)

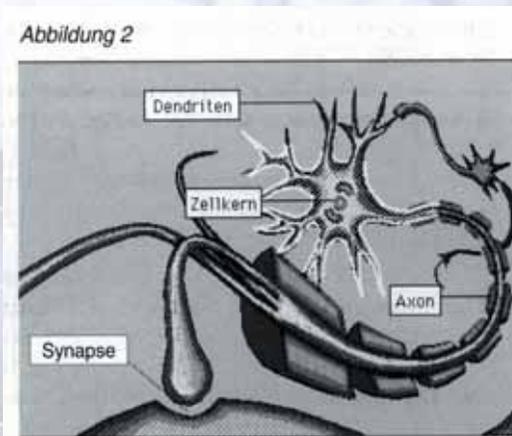
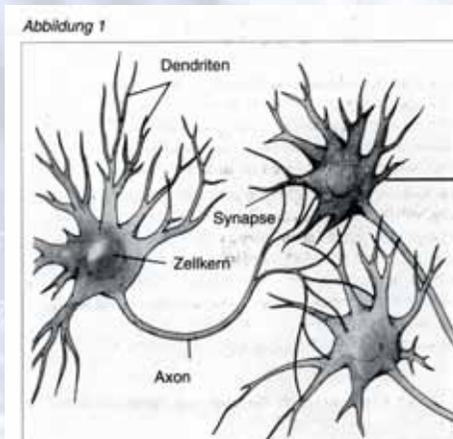
Anhang (bitte anfügen: Übungsblätter, Hand-outs, Folien, auch Fotos vom Unterricht wären schön...)

Arbeitsblatt 1

1. Welcher Begriff wird hiermit definiert?

_____ = das Organ im Kopf von Menschen und Tieren, mit dem sie denken und fühlen.

2. Welcher Text gehört zu welcher Abbildung?



Text A

Nervenzellen können elektrische oder chemische Signale empfangen und an andere Zellen weitergeben. Die Dendriten einer Nervenzelle empfangen elektrische oder chemische Signale ("Erregung der Nervenzelle"), die als elektrische Aktivität entlang des Axons weitergeleitet werden. Der winzige Spalt zwischen zwei Nervenzellen heißt Synapse. Eine Synapse ist der Kontakt zu einer anderen Nervenzelle. Über die Synapse wird die elektrische Erregung an andere Nervenzellen weitergeleitet.

Text B

Das menschliche Nervensystem ist ein gigantisches Kommunikationsnetz. Schätzungsweise 100 Milliarden Nervenzellen (Neuronen) im Gehirn haben Verbindung zu Millionen weiterer Neuronen im Körper. Jede Nervenzelle im Gehirn steht in Kontakt zu Tausenden anderen.

Arbeitsblatt 2

Lesen Sie den Text und markieren Sie die richtige Antwort.

100 Milliarden Neuronen

Um zu überleben, müssen Tiere (wie selbstverständlich auch der Mensch) sich an ihrer Umwelt orientieren und Ereignisse, die für die Erhaltung der eigenen Existenz und die ihrer Nachkommen förderlich oder schädlich sind, mit geeigneten Verhaltensweisen beantworten. Dazu gehören beispielsweise Nahrungsaufnahme, Abwehr von Feinden (oder auch Flucht vor ihnen), Paarungsverhalten und soziale Kommunikation. Das Gehirn ist das wichtigste Organ, mittels dessen der Organismus sein Verhalten an seine Umwelt anpasst, denn es nimmt über die Sinnesorgane die Umwelt wahr, interpretiert diese auf der Grundlage angeborener oder erlernter Kriterien und steuert dann ein sich aus dieser Bewertung ergebendes Verhalten. Daneben hat das Gehirn die wichtige Aufgabe, die vegetativen Funktionen des Körpers zu kontrollieren: Schlaf- und Wachrhythmus, Kreislauf, Atmung, Wärmehaushalt, Hormonhaushalt usw.

Das Gehirn erhält alle Informationen aus der Umwelt von den Sinnesorganen. Diese enthalten Rezeptoren, die auf unterschiedliche Energieformen reagieren: elektromagnetische Wellen (»Licht«, Sehen), Schalldruckwellen (Hören), mechanischen Druck (Tasten), chemische Moleküle (Schmecken, Riechen) oder Schwerkraft (Stellung des Körpers im Raum, »Gleichgewicht«). Die Sinnesorgane nehmen diese Umweltereignisse auf. Die Nervenzellen des Gehirns reagieren aber nur auf bestimmte elektrische Signale oder ihnen entsprechende chemische Substanzen, die außerhalb des Gehirns in der Natur nicht vorkommen. Damit das Gehirn durch Umweltereignisse gereizt werden kann, müssen diese Ereignisse in den Sinnesorganen in neuroelektrische oder neurochemische Signale umgewandelt werden. Die Sinnesorgane übersetzen also das, was in der Umwelt passiert, in die »Sprache« des Gehirns. Diese »Sprache« besteht aus elektrischen und chemischen Signalen.

Mit der »Übersetzung« von Umweltereignissen in Nervenerregungen verschwinden alle besonderen Eigenschaften, die diese Ereignisse haben. Man kann daher einer Erregung der Nervenzellen nicht ansehen, ob sie von einer Licht- oder Schalldruckwelle, von einem Geruchsmolekül oder einer mechanischen Einwirkung stammt. Alle Erregungen der Nervenzellen sind im Prinzip gleich, weil sie andernfalls im Gehirn nicht miteinander verarbeitet werden könnten. Die umgewandelten Umweltsignale werden durch das komplexe Netzwerk der Nerven in bestimmte Gebiete des Gehirns weitergeleitet, die für die Verarbeitung der unterschiedlichen Sinneswahrnehmungen

zuständig sind. Ob wir etwas sehen, hören oder riechen, wird nicht in den Augen, Ohren oder der Nase »entschieden«, sondern in den dafür spezialisierten Gehirnbereichen. Herkunft und die Bedeutung der eintreffenden Erregungen interpretiert das Gehirn aufgrund komplizierter angeborener und erlernter Fähigkeiten.

Um die Funktionsweise des Gehirns genauer verstehen zu können, müssen wir uns klar darüber werden, welche typischen Schwierigkeiten das Gehirn ständig zu lösen hat. Zunächst muss entschieden werden, mit welchen von den vielen Dingen, die unsere Sinnesorgane erregen, unser Gehirn sich genauer befassen will oder muss. Eine gleichzeitige Verarbeitung all dessen, was um uns (und in uns) geschieht, würde unser Wahrnehmungssystem völlig überfordern. Auch ist das meiste, was da vor sich geht, ziemlich unwichtig, und unser Gehirn würde sich, wollte es das alles registrieren, mit Tausenden von Einzelheiten beschäftigen, anstatt darauf Acht zu geben, was wichtig ist. Unser Gehirn muss also in jeder Sekunde entscheiden, worauf es seine Aufmerksamkeit richten soll. Es muss dabei ständig die wahrgenommenen Ereignisse nach »wichtig« und »unwichtig«, »interessant« und »uninteressant«, »neu« und »bekannt« sortieren, und zwar nach Regeln, die entweder angeboren oder (in den meisten Fällen) erlernt sind, also aus der im Gedächtnis enthaltenen Erfahrung stammen.

Auf der Grundlage der sortierten Wahrnehmungen müssen danach Verhaltensentscheidungen getroffen werden. Muss ich etwas tun oder nicht? Was muss / sollte ich tun? Bei der Entscheidung, welches Verhalten das Gehirn dem Körper »befiehlt«, spielt das Gedächtnis eine wichtige Rolle. Alles, was wir in der Vergangenheit getan haben, wurde vom Gehirn bewertet, und zwar danach, ob es für uns gut oder schlecht war, Lust oder Unlust hervorgebracht hat, den Erwartungen entsprach oder nicht. Das Ergebnis der Bewertung wird dann in unserem Gedächtnis gespeichert. Diese Bewertung drückt sich bei uns häufig in Gefühlen aus. Wir tun etwas »gern«, weil es »Spaß« macht, und tun etwas nur »ungern« oder vermeiden etwas, weil wir aufgrund schlechter Erfahrungen dabei Abneigung oder gar Abscheu empfinden. Verhaltensentscheidungen werden also auf der Grundlage gemachter Erfahrungen getroffen, die in unserem Gedächtnis gespeichert sind. Sie sind häufig von Gefühlen und nicht von logischen Überlegungen bestimmt.

nach: Gerhard Roth. Geist und Gehirn.

(Textquelle: Klaus Lodewick, DSH-Training, Fabouda-Verlag, S. 70)

		Richtig	Falsch	Text sagt dazu nichts
1.	Verhaltensweisen bestimmen die Überlebensfähigkeit von Menschen und Tieren.			
2.	Für das Verhalten von Menschen und Tieren sind ausschließlich die Sinnesorgane verantwortlich.			
3.	Die Rezeptoren der Sinnesorgane haben unterschiedliche Form, Struktur und Zusammensetzung.			
4.	Die Sinnesorgane transformieren die Energieformen der Umwelt in für das Gehirn verständliche Signale.			
5.	Die Erregungen der Nervenzellen lassen nicht erkennen, welches Umweltereignis sie hervorgerufen hat.			
6.	Die Fähigkeit des Gehirns, Wahrnehmungen aus der Umwelt zu entschlüsseln, hat sich in der langen Entstehungsgeschichte der Lebewesen herausgebildet.			
7.	Das Gehirn leistet schwere Arbeit bei der Interpretation aller Informationen, die ihm die Sinnesorgane vermitteln.			
8.	Eine Zuordnung der Ereignisse findet nach bestimmten Regeln statt, die sich größtenteils auf bisherige Lebenserfahrungen stützen.			
9.	Ein komplizierter Bewertungsprozess liegt den Entscheidungen zugrunde, wie man sich verhalten soll, bei dem das Gedächtnis eine nicht unwichtige Rolle spielt.			
10.	Gefühle und logische Überlegungen aufgrund von gemachten Erfahrungen bestimmen zu gleichen Teilen die Entscheidungen unseres Gehirns über unser Verhalten.			

Arbeitsblatt 3

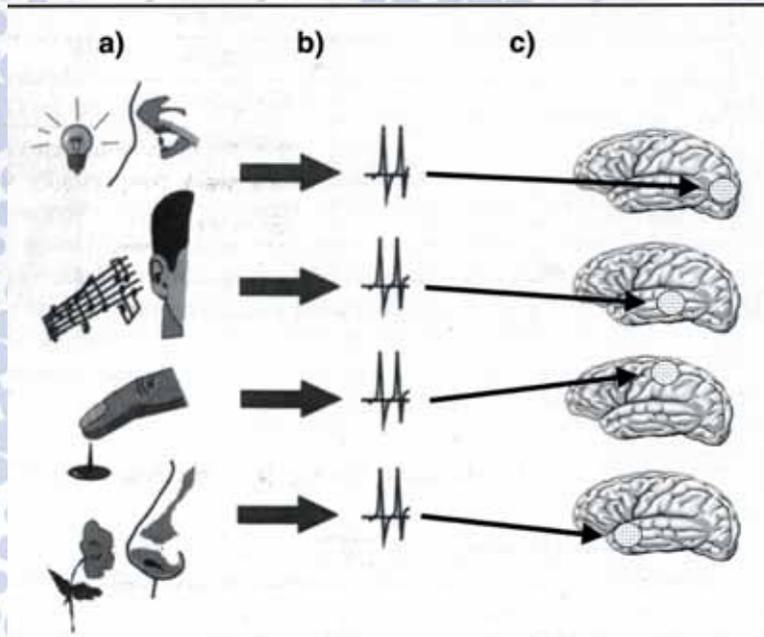
Übung 1: Notieren Sie das richtige Wort.

wahrnehmen überfordern der Schall hervorbringen
die Paarung angeboren die Substanz erregen
die Abneigung schätzungsweise der Reiz die Schwerkraft

1. _____ etwas mit den Sinnen zur Kenntnis nehmen
2. _____ der Vorgang, bei dem das männliche und das weibliche Tier so zusammenkommen, dass dadurch junge Tiere entstehen können
3. _____ ein starkes Gefühl, das man j-n/etw. nicht mag, nicht ausstehen kann
4. _____ von Geburt an vorhanden
5. _____ eine bestimmte Reaktion bei den Menschen verursachen
6. _____ die Anziehungskraft eines Planeten, die bewirkt, dass alles ein Gewicht hat
7. _____ eine Flüssigkeit, ein Gas oder etwas Festes
8. _____ mehr von j-m erwarten oder verlangen, als er leisten kann
9. _____ etwa, ungefähr
10. _____ etwas, das bewirkt, dass ein Sinnesorgan darauf reagiert
11. _____ etwas produzieren, besonders eine künstlerische Arbeit
12. _____ Schwingungen und Wellen, die vom Ohr wahrgenommen werden

Arbeitsblatt 4

Erklären Sie die Grafik, indem Sie die Vorgänge a), b) und c) beschreiben.



a) _____

b) _____

c) _____

Arbeitsblatt 5

Wie werden Verhaltensentscheidungen getroffen? Ergänzen Sie das Schema.

1. Entscheidung: Womit sich befassen?

Sortierung der Wahrnehmungen nach

2. Entscheidung: _____ ?

Bewertung vergangener Handlungen

wichtigste Entscheidungsgrundlage: _____ und nicht _____

Arbeitsblatt 6

Lesen Sie den Text. Welche logischen Beziehungen werden in den Sätzen 1-13 hergestellt? Welche Strukturwörter (einzelne Wörter oder Ausdrücke aus mehreren Worten) stellen diese Beziehung her? Füllen Sie die Tabelle aus.

Haben Tiere Geist und Bewusstsein?

Die Frage ist so alt, wie die Frage nach dem Wesen des Geistes und ebenso umstritten. Während zahlreiche Philosophen, Theologen und Psychologen nur dem Menschen Geist und Bewusstsein zusprechen wollen, nehmen viele Biologen und Verhaltensforscher an, dass Tiere Geist und Bewusstsein besitzen.

- (1) Infolgedessen müssten ihnen auch Gefühle, Erwartungen, Erinnerungen usw. zugesprochen werden.
- (2) Noch vor einigen Jahren galt es als unmöglich, diese Frage zu beantworten, denn Geist scheint etwas Immaterielles zu sein, das mit Hilfe der empirischen Wissenschaften grundsätzlich nicht zu erforschen ist.
- (3) Geist wäre demzufolge nur durch eigenes Erleben direkt zu erfahren. Auch bei unseren Mitmenschen können wir – so scheint es – nicht genau feststellen, ob sie Geist besitzen. Wir sprechen ihnen in der Regel Geist dann zu, wenn die sich im Rahmen von bestimmten sozialen Verhaltensweisen und sprachlichen Äußerungen bewegen.
- (4) Aufgrund neurobiologischer Untersuchungen des Gehirns lassen sich nunmehr aber Gründe nennen, die für die Auffassung sprechen, dass Tiere auch Geist und Bewusstsein besitzen.
- (5) Erstens hat man entdeckt, dass bei bestimmten geistigen Tätigkeiten unterschiedliche Bereiche im Gehirn aktiv sind. Daraus ergibt sich, dass im menschlichen Gehirn neurologische Prozesse ablaufen, die den subjektiv empfundenen geistigen Vorgängen zugeordnet werden können.
- (6) Man hat bei einigen Tieren wie Katzen und Affen derartige neurologische Vorgänge ebenso festgestellt. Daraus könnte man schließen, dass auch bei ihnen entsprechende geistige Aktivitäten ablaufen.

(7) Zweitens gibt es zwischen dem Gehirn des Menschen und dem Gehirn von Tieren, insbesondere dem der Menschenaffen, keine grundsätzlichen Unterschiede, sodass sich aus der Anatomie des Gehirns nicht begründen lässt, dass der Mensch über Geist und Bewusstsein verfüge, Tiere aber nicht.

(8) Drittens lassen sich zumindest im Gehirn der Affen Strukturen nachweisen, die beim Menschen an der Steuerung von Bewusstsein und Aufmerksamkeit beteiligt sind. Daraus kann man den Schluss ziehen, dass diese Gehirnstrukturen auch bei Affen Bewusstsein und Aufmerksamkeit erzeugen.

(9) Von vielen Philosophen und Psychologen wurde und wird Geist an das Vorhandensein von Sprache gebunden. Aus diesem Grund könnten Tiere keinen Geist haben.

(10) Ein solcher Standpunkt ist wenig überzeugend, denn dann würde man allen Taubstummen Geist absprechen.

(11) Sprache lässt sich also nicht auf verbale Kommunikation reduzieren, sie umfasst auch Kommunikation mit Zeichen und Gesten (wie die Taubstummensprache). Diese symbolische Kommunikation findet man auch in der Tierwelt.

(12) Wir können vermuten, dass es bei Gehirnen unterschiedlicher Größe und Komplexität auch unterschiedliche Zustände von Geist und Bewusstsein gibt. Demnach könnten Tiere mit einem einfacheren Gehirn als dem des Menschen auch einfachere geistige Zustände erleben. (13) Wir sind aber nicht berechtigt anzunehmen, dass Geist und Bewusstsein allein durch genau diejenigen Strukturen und Funktionen verwirklicht werden, die im Gehirn des Menschen und der Säugetiere existieren. Denn es gibt wahrscheinlich eine Vielzahl von völlig anderen Strukturen und Funktionen, die zu subjektiven Empfindungen führen. Das Gehirn eines Insekts, einer Biene oder einer Fliege beispielsweise, ist von dem Gehirn der Wirbeltiere sehr verschieden, und doch verhalten sich diese Tiere vielfach so, als ob sie Geist und Bewusstsein hätten.

Satz	Grund kausal	Folge konsekutiv	Strukturwörter
(1)		x	infolgedessen
(2)			
(3)			
(4)			
(5)			
(6)			
(7)			
(8)			
(9)			
(10)			
(11)			
(12)			
(13)			

Arbeitsblatt 7

Übung 1: Ersetzen Sie die Strukturwörter aus einigen Sätzen des Textes durch andere. (In Klammern die Nummern der Sätze)

(1) so dass Während zahlreiche Philosophen und Psychologen nur dem Menschen Geist und Bewusstsein zusprechen wollen, nehmen viele Biologen und Verhaltensforscher an, dass auch Tiere Geist und Bewusstsein besitzen, so dass ihnen auch Gefühle, Erwartungen, Erinnerungen usw. zugesprochen werden können.

(2) weil _____

(3) aus diesem Grund _____

(5) folglich _____

(6) infolgedessen _____

(7) Das hat zur Folge, dass _____

(9) deshalb _____

(11) aus diesem Grund _____

(12) so dass _____

**Übung 2: Was meinen Sie? Wie begründen Sie Ihre Meinung? Was folgt daraus?
Ergänzen Sie. Arbeiten Sie zu zweit.**

1. Dieser Text bereitet mir (keine) Probleme.

- a) weil _____
- b) so dass _____

2. Geist und Bewusstsein können (nicht) erforscht werden.

- a) da _____
- b) Daraus folgt, dass _____

3. Meiner Ansicht nach haben Tiere einen (keinen) Geist.

- a) Dies kann damit begründet werden, dass _____
- b) Daraus ergibt sich, dass _____

4. Bei der Kommunikation zwischen Tieren handelt es sich (nicht) um Sprache.

- a) Dies hat seinen Grund darin, dass _____
- b) Demnach _____

5. Der Mensch unterscheidet sich (nicht) grundsätzlich von Tieren.

- a) Dies kann damit begründet werden, dass _____
- b) Die Folge davon ist, dass _____

Übung 3: Formen Sie die Sätze um.

Beispiel: *Infolge des Stromausfalls* versank Berlin in Dunkelheit.

Da der Strom ausgefallen war, versank Berlin in Dunkelheit.

Da die Feuerwehr rasch eingriff, konnte größerer Schaden vermieden werden.

Aufgrund des raschen Eingreifens der Feuerwehr konnte größerer

Schaden vermieden werden.

1. Das Getränk wird bei Erkältungen empfohlen, *weil es viel Vitamin C enthält*.

2. *Wegen seines vorbildlichen Verhaltens* wurde ihm ein Orden verliehen.

3. *Aufgrund seines guten Zahlengedächtnisses* fiel ihm die Nummer sofort ein.

4. Kritisiert den Stadtrat, *weil er sich der Stimme enthalten hat!*

5. *Infolge der seit einer Woche anhaltenden Regenfälle* sind die Uferstraßen überschwemmt.

6. *Da ein Fahrer tödlich verunglückt war*, wurde die Rallye unterbrochen. (Unfalltod)

7. *Auf Grund seiner reichen Kupfervorkommen* ist unser Land von Importen unabhängig. (verfügen)

8. *Da sie in Musik sehr gut Bescheid wusste*, gewann sie den ersten Preis.

Übung 4: Sagen Sie die Sätze anders, indem Sie die in Klammern angegebenen Konjunktionen verwenden.

Beispiel: Herr Lehmann musste sich eine neue Stelle suchen, da die alte Firma Pleite gemacht hatte. (weshalb)

Die alte Firma hatte Pleite gemacht, weshalb sich Herr Lehmann eine neue Stelle suchen musste.

1. Der Kurs fällt aus; es haben sich nämlich sehr wenig Interessenten gemeldet. (so ..., dass)

2. Das Verfahren ist zu kompliziert, als dass es sich in zwei Sätzen erklären ließe. (denn)

3. Der Staat ist von einer Wirtschaftskrise betroffen; aus diesem Grund ist der Erfolg dieser Firma besonders erstaunlich. (um so ..., als)

4. Ich nehme das Angebot an, denn es ist außerordentlich günstig. (zu ..., als dass; ablehnen)

5. Der Anwalt ist morgen leider verhindert, infolgedessen muss der Termin auf übermorgen verlegt werden. (nämlich)

6. Der Angeklagte wurde freigesprochen, da man ihm keine Straftat nachweisen konnte. (infolgedessen)

7. Man kann ihr diese Arbeit nicht anvertrauen; sie ist nämlich zu unerfahren. (darum)

8. Das Haus ist schon zu baufällig, als dass man es noch bewohnen könnte. (daher)

9. Die Innenstadt war für den Verkehr gesperrt; deshalb mussten wir zu Fuß weitergehen. (weshalb)

10. Ich kann mir heute keinen Vortrag mehr anhören, denn ich bin sehr müde. (zu ..., um ... zu)

11. Ich verstehe von Ökologie sehr wenig, weshalb ich das Problem auch nicht beurteilen kann. (zu ..., als dass)

12. Diese Methoden sind so veraltet, dass sie nicht mehr angewendet werden. (nämlich)

Lösungen

Arbeitsblatt 1

1. Welcher Begriff wird hiermit definiert?

Das Gehirn = das Organ im Kopf von Menschen und Tieren, mit dem sie denken und fühlen.

2. Welcher Text gehört zu welcher Abbildung?

Text A – Abbildung 2

Text B – Abbildung 1

Arbeitsblatt 2

Lesen Sie den Text und markieren Sie die richtige Antwort.

		Richtig	Falsch	Text sagt dazu nichts
1.	Verhaltensweisen bestimmen die Überlebensfähigkeit von Menschen und Tieren.	x		
2.	Für das Verhalten von Menschen und Tieren sind ausschließlich die Sinnesorgane verantwortlich.		x	
3.	Die Rezeptoren der Sinnesorgane haben unterschiedliche Form, Struktur und Zusammensetzung.			x
4.	Die Sinnesorgane transformieren die Energieformen der Umwelt in für das Gehirn verständliche Signale.	x		
5.	Die Erregungen der Nervenzellen lassen nicht erkennen, welches Umweltereignis sie hervorgerufen hat.	x		
6.	Die Fähigkeit des Gehirns, Wahrnehmungen aus der Umwelt zu entschlüsseln, hat sich in der langen Entstehungsgeschichte der Lebewesen herausgebildet.		x	
7.	Das Gehirn leistet schwere Arbeit bei der Interpretation aller Informationen, die ihm die Sinnesorgane vermitteln.	x		
8.	Eine Zuordnung der Ereignisse findet nach bestimmten Regeln statt, die sich größtenteils auf bisherige Lebenserfahrungen stützen.	x		
9.	Ein komplizierter Bewertungsprozess liegt den Entscheidungen zugrunde, wie man sich verhalten soll, bei dem das Gedächtnis eine nicht unwichtige Rolle spielt.	x		
10.	Gefühle und logische Überlegungen aufgrund von gemachten Erfahrungen bestimmen zu gleichen Teilen die Entscheidungen unseres Gehirns über unser Verhalten.		x	

Arbeitsblatt 3

Übung 1: Notieren Sie das richtige Wort.

1. wahrnehmen
2. die Paarung
3. die Abneigung
4. angeboren
5. erregen
6. die Schwerkraft
7. die Substanz
8. überfordern
9. schätzungsweise
10. der Reiz
11. hervorbringen
12. der Schall

Arbeitsblatt 4

Erklären Sie die Grafik, indem Sie die Vorgänge a), b) und c) beschreiben.

- a) Umweltereignisse werden von Sinnesorganen wahrgenommen.
- b) Umwandlung der Umweltsignale in neuroelektrische und neurochemische Signale.
- c) Weiterleitung in bestimmte Gebiete des Gehirns, die für unterschiedliche Sinneswahrnehmungen zuständig sind.

Arbeitsblatt 5

Wie werden Verhaltensentscheidungen getroffen? Ergänzen Sie das Schema.

1. Entscheidung: Womit sich befassen?

Sortierung der Wahrnehmungen nach wichtig / unwichtig, interessant / uninteressant,
bekannt / unbekannt

2. Entscheidung: Muss ich etwas tun oder nicht? Was soll ich tun?

Bewertung vergangener Handlungen

Speichern im Gedächtnis

Treffen von Entscheidungen auf Grundlage gemachter Erfahrungen

wichtigste Entscheidungsgrundlage: Gefühle und nicht logische Überlegungen

Arbeitsblatt 6

Lesen Sie den Text. Welche logischen Beziehungen werden in den Sätzen 1-13 hergestellt? Welche Strukturwörter (einzelne Wörter oder Ausdrücke aus mehreren Worten) stellen diese Beziehung her? Füllen Sie die Tabelle aus.

Satz	Grund kausal	Folge konsekutiv	Strukturwörter
(1)		x	infolgedessen
(2)	x		denn
(3)		x	demzufolge
(4)	x		aufgrund
(5)		x	daraus ergibt sich
(6)		x	daraus könnte man schließen
(7)		x	so dass
(8)		x	daraus kann man den Schluss ziehen
(9)	x		aus diesem Grund
(10)	x		denn
(11)		x	also
(12)		x	demnach
(13)	x		Denn

Arbeitsblatt 7

Übung 1: Ersetzen Sie die Strukturwörter aus einigen Sätzen des Textes durch andere. (In Klammern die Nummern der Sätze)

- (2) *weil* Geist etwas Immaterielles zu sein scheint
- (3) *aus diesem Grund*: Geist wäre aus diesem Grund nur durch....
- (5) *folglich*: Folglich laufen im menschlichen Gehirn neurologische Prozesse ab, die...
- (6) *infolgedessen*: Infolgedessen laufen auch bei ihnen entsprechende geistige Aktivitäten ab.
- (7) *Das hat zur Folge*, dass sich aus der Anatomie des Gehirns nicht begründen lässt, dass der Mensch...
- (9) *deshalb* können Tiere keinen Geist haben.
- (11) *aus diesem Grund*: Sprache lässt sich aus diesem Grund nicht auf verbale Kommunikation reduzieren.
- (12) *so dass*: Wir können vermuten, dass es unterschiedliche Zustände von Geist und Bewusstsein gibt, so dass Tiere mit einem einfachen Gehirn als dem des Menschen auch einfachere geistige Zustände erleben können.

Übung 3: Formen Sie die Sätze um.

1. Wegen seines hohen Vitamin-C-Gehalts wird das Getränk bei Erkältungen empfohlen.
2. Weil/Da er sich vorbildlich verhalten hatte, wurde ihm ein Orden verliehen.
3. Da er Zahlen gut behalten kann, fiel ihm die Nummer sofort ein.
4. Kritisiert den Stadtrat wegen seiner Stimmenthaltung!
5. Da es seit einer Stunde unterbrochen regnet, sind die Uferstraßen überschwemmt.
6. Wegen des Unfalltodes eines Fahrers wurde die Rallye unterbrochen.
7. Da unser Land über reiche Kupfervorkommen verfügt, ist es von Importen unabhängig.
8. Aufgrund ihrer hervorragenden Musikkenntnisse, gewann sie den ersten Preis.

Übung 4: Sagen Sie die Sätze anders, indem Sie die in Klammern angegebenen Konjunktionen verwenden.

1. Es haben sich so wenig Interessenten gemeldet, dass der Kurs ausfällt.
2. Das Verfahren lässt sich in zwei Sätzen nicht erklären, denn es ist zu kompliziert.
3. Der Erfolg dieser Firma ist um so erstaunlicher, als der Staat von einer Wirtschaftskrise betroffen ist.
4. Das Angebot ist zu günstig, als dass ich es ablehnen könnte.
5. Der Termin muss auf übermorgen verlegt werden. Der Anwalt ist nämlich morgen verhindert.
6. Dem Angeklagten konnte man keine Straftat nachweisen. Infolgedessen wurde er freigesprochen.
7. Sie ist zu unerfahren. Darum kann man ihr diese Arbeit nicht anvertrauen.
8. Das Haus ist schon sehr baufällig; daher kann man es nicht mehr bewohnen.
9. Die Innenstadt war für den Verkehr gesperrt, weshalb wir zu Fuß weitergehen mussten.
10. Ich bin zu müde, um mir heute noch einen Vortrag anzuhören.
11. Ich verstehe von Ökologie zu wenig, als dass ich das Problem beurteilen könnte.
12. Diese Methoden werden nicht mehr angewendet. Sie sind nämlich veraltet.

Lehrer-Bewertung des Unterrichtsprojektes

Ich hatte den Eindruck, dass:	trifft voll zu	trifft eher zu	mittel-mäßig	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu
ich die Ziele zu 100% erreicht habe		x			
die eingesetzten Methoden optimal waren	x				
die Materialien perfekt waren		x			
die Reihenfolge stimmig war	x				
das Arbeitstempo genau richtig war		x			
die Schüler das Projekt sehr interessant fanden		x			
die Schüler intensiv mitgearbeitet haben	x				
die Schüler sehr viel gelernt haben		x			
Ich empfehle dieses Unterrichtsprojekt uneingeschränkt.	x				

Schüler-Bewertung des Unterrichtsprojektes

Liebe/r SchülerIn,

mit eurer LehrerIn habt ihr gemeinsam ein Unterrichtsprojekt durchgeführt. Wie habt ihr das Projekt erlebt? Was hat euch gefallen? Was war nicht so gut?

Bitte schreibe zu jeder Meinung in die entsprechende Spalte (die Aussage trifft voll zu bis sie trifft gar nicht zu) ein „X“.

Meine Meinung:	trifft voll zu	trifft eher zu	mittel-mäßig	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu
Das Projekt hat viel Spaß gemacht.	x				
Die Inhalte des Projektes haben mich zum Mitdenken angeregt.		x			
Ich habe viel gelernt, das ich auch außerhalb der Schule nutzen kann.		x			
Die Materialien waren sehr hilfreich.	x				
Das Arbeitstempo war genau richtig.	x				
Ich habe sehr viel dazu gelernt.	x				
Ich empfehle dieses Unterrichtsprojekt unbedingt auch anderen Schülern.	x				

Schreibe bitte das Wichtigste auf, das du gelernt hast!

Was könnte man an diesem Unterricht verbessern?

Vielen Dank!

STECKBRIEF UNTERRICHTSPROJEKT

Name des Lehrenden	Marta Ares Fontela / Konzipiert von: Caroline Burnand www.mypage.bluewin.ch/deutschaktiv
Kontaktadresse/mail	maress@edu.xunta.es / f.burnand@bluewin.ch
Schule (Anschrift + evtl. homepage)	e.o.i.Vigo. Martínez Garrido 17, Vigo
Land	Spanien

1. Titel: Zeitung lesen

Kurzbeschreibung:

Zeitung lesen und Schlagzeilen verstehen stellt für viele Lernende ein Problem dar. Hier finden Sie einen Übungstyp, der mit anderen Zeitungsausschnitten beliebig wiederholt werden kann.

2. Allgemeines

Dauer	1	normale Unterrichtsstunden
		online Stunden
	15'	außerhalb des Unterrichts
Alter der Schüler		Erwachsene oder Jugendliche
Sprachstand der Schüler		B1/B2
Einordnung in den Lehrplan		em Abschlusskurs. Kurzmeldungen
Einzuübende Fertigkeiten		lesen, sprechen

Unterrichtsziele:

Das Vokabular der Presse, Pressemeldungen verstehen und darüber diskutieren

Materialien

(Bücher, Hand-outs, Software, Webseiten, Folien, Tafelbilder...)
Zeitungen und Zeitschriften oder deren Internetseiten

3. Ablauf

1. Mit Hilfe des Kursleiters wird der Wortschatz der Presse wiederholt : Zeitung, Zeitschrift, Artikel, Schlagzeile, Zusammenfassung, Redakteur, Reportage, Interview, Anzeige, Auflage
2. Die Kursteilnehmer (KT) machen eine Liste der verschiedenen Teile einer Zeitung : Innenpolitik, Außenpolitik, Wirtschaft, Kultur, Sport.
3. Der Kursleiter legt die Etiketten mit den Zeitungsrubriken auf den Tisch, sowie die mit den Überschriften. Die Übung besteht darin, die Überschriften zu sortieren und sie in die gegebenen Kategorien zu ordnen. Gegebenenfalls werden unbekannte Wörter vom Kursleiter erklärt.
4. Dann werden die Pressemeldungen (große Karten) unter die KT verteilt. Für jede Meldung wird die passende Überschrift gesucht. Zum Schluss prüft der Kursleiter die Paare“ und bittet jeden KT, den Inhalt einer Meldung mündlich zu formulieren.

4. Positive Erfahrungen

Die Schüler waren sehr aktiv, haben die Kurzmeldungen mehrmals gelesen und mit den Komolitonon diskutiert, um die Lösung zu finden.

5. Negative Erfahrungen

Bei der mündlichen Zusammenfassung des Inhalts hat es ein bisschen zu lange gedauert.

6. Tipps (Was sollte jemand wissen, der das Projekt auch durchführen will?)

Ich würde weniger Meldungen nehmen. Die KL klebt die Rubriken ans Schwarzbrett. Die Schüler arbeiten in Gruppen, jede Gruppe bekommt maximal vier Schlagzeilen und versucht sie unter den Rubriken einzuordnen. Anschließend bekommt jede Gruppe vier Kurzmeldungen und versucht sie unter den Rubriken und Schlagzeilen einzuordnen. Dabei müssen sie auch mit den Teilnehmern anderer Gruppen Information austauschen. Zum Schluss hilft der KL bei Schwierigkeiten und der Inhalt einiger Kurzmeldungen wird im Plenum mündlich zusammengefasst.

7. Variationen, andere Anwendungsfelder

Mögliche Erweiterungen dieser Aktivität

Wortschatz
Jeder KT notiert drei oder vier Wörter/Ausdrücke, die er memorieren möchte und schreibt sie in Sätze.

Satzbau

Jeder KT notiert drei oder vier Wörter/Ausdrücke, die er memorieren möchte und schreibt sie in Sätze.

Mündlich, Diskussion

Welche Medien bevorzugen Sie im Alltag und warum ?

8. Anhang

(bitte alle Materialien einfügen: Übungsblätter, Hand-outs, Folien, auch Fotos vom Unterricht wären schön...)

A	B
Gerhard S. geht in Deckung	Sport-Events live aufs Handy
19	23
Nach der Wahlniederlage vom Wochenende setzt die SPD mehr denn je auf Gerhard Schröder. Doch um sein Image nicht zu beschädigen, erschien der Kanzler am Montag erst gar nicht vor der Presse.	Egal ob Bundesliga-Finale, Champions League oder Formel 1 – FOCUS Online bringt Ihnen die Top-Sport-Events per SMS aufs Handy.
C	D
Unfall am Niederrhein : Rheinexpress fiel aus	Landtagswahl Sachsen-Anhalt
25	13
Erhebliche Verspätungen mit Auswirkungen auf Bonn meldete am Freitag die Deutsche Bahn. Grund war ein Unfall in der Nacht zum Freitag am Niederrhein. An einem Bahnübergang mit Halbschranken hatte ein Güterzug ein Auto erfasst.	Spektakulärer Sieg für CDU und FDP. Debakel für SPD in Sachsen-Anhalt. Ministerpräsident Hähner verliert mehr als 15 Prozent und tritt zurück. Grüne nicht im Landtag.
E	F
Die Abhängigkeit des Westens vom Erdöl	Schauplatz Nahost : Zwei Leben, ein Schicksal
10	18
Nach bestimmen die Förderpumpen des Nahen Ostens den Pulsschlag der Wirtschaft in den Industriestaaten.	Der Tod kam zur gleichen Zeit, im gleichen Alter: Wie eine Jüdin und ein Palästinenser durch die Hand des Feindes starben.
G	H
Die Chemie wird weiter wachsen	Aufschwung erst im nächsten Jahr
5	15
BASF-Vorstand John Feldmann über Schwächen und Stärken des größten deutschen Chemiekonzerns.	Frühjahrsgutachten : Institute erwarten nur 0,9 Prozent Wachstum für 2002. Drohende Streiks belasten Konjunktur.

<i>I</i>	<i>J</i>
In Saddams Kulissen	Schumi trickst die Steuer aus
4	26
Zum ersten Mal spielte ein westliches Ensemble im Irak des Diktators Hussein. Bericht von einer Theaterreise nach Bagdad.	Mit einer Firma namens MS Tracy bremst der Formel-1-Weltmeister angeblich Finanzämter in ganz Europa aus.
<i>K</i>	<i>L</i>
Keine Hinweise auf Selbstmord	Das Herz des Hauses
24	1
Obwohl der Engländerpieler von Mailand finanziell wohl gewaltig in der Klemme steckt, glaubt die Polizei nicht an Selbstmord.	Eine Küche muss heute vor allem gut aussehen. Die Neuheiten von der Mailänder Möbelmesse sind puristisch, cool und super-edel.
<i>M</i>	<i>N</i>
Käse ohne Kompromisse	Ist Cellulitis eine Krankheit ?
22	9
Nur aus guter Milch kann man guten Käse machen, weiß Spitzenkoch Karl-Josef Fuchs. Er betreibt am Oberrhein eine eigene Käserei zum Restaurant. Viele Höfe in der Region tun es ihm nach.	Jetlag, Impotenz, Sommersprossen : Pseudokränkheiten treiben die Gesundheitskosten nach oben.
<i>O</i>	<i>P</i>
Nachschlag gefällig ?	Fitnessbranche lässt die Muskeln spielen
8	16
Das Wissen der Welt steht im Internet. Seit kurzem kann man die komplette Encyclopedia Britannica von 1911 umsonst im Netz durchklicken.	Die Branche boomt, mittlerweile ist sie zu einem wichtigen Wirtschaftsfaktor geworden.

So tun, als ob ^Q	Ein Landhaus in Mallorcas ^R unberührter Natur
6	21
Einmal zur Upperclass gehören ! Auf Skibo Castle alles nur eine Frage des Kilts. Der Club im schottischen Hochland inszeniert für seine Gäste die perfekte Hausparty. Mit Butler und Brautheuerl.	Eines der ältesten erhaltenen und restaurierten Landhäuser aus dem 15. Jahrhundert findet sich an der Nordküste Mallorcas.
Die im Osten sieht man nicht ^S	Der Wandel bei Davidoff ^T
7	17
Arbeitslose aktivieren, Billigjobs fördern : Der Westen redet von wirtschaftlichen Reformen, die für Ostdeutschland nicht passen. Das Land bleibt geteilt.	Top-Qualität lässt sich immer noch verbessern. Das beweist die bekannteste Zigarren-Firma mit ihrem Millennium-Blend.
Linke Opposition gegen die Revision der Arbeitslosenversicherung ^U	EU-Blauhelme für Nahost ^V
11	12
Ein linkes Bündnis aus Gewerkschaften und Parteien opponiert gegen die Revision des Arbeitslosenversicherungsgesetzes. Die punktuellen Verbesserungen stünden in keinem Verhältnis zum Leistungsabbau.	Erst ein Palästinenserstaat, dann eine internationale Friedensstruppe für das Westjordanland. Mit deutschen Soldaten - warum nicht ?
Im Osten viel Neues ^W	Der Anti-Berlusconi ^X
3	20
Nicht bloß Papier : Der Kunstmarkt Dresden erwartet sein Programm um Gemälde, Skulptur und Fotografie der Gegenwart.	Hinter Italiens ersten Generalstreik in 20 Jahren steht Sergio Cofferati, der stärkste Gewerkschafter des Landes.

Abfahren in Zermatt ^Y	Nicht resignieren, Fragen stellen ^Z
<small>14</small> Das Traumziel jedes Wintersportlers : Zermatt mit seinen Pisten von 3.830 Metern Höhe auf dem Kleinen Matterhorn bis hinüber ins italienische Breuil Cervinia.	<small>2</small> Therapiemöglichkeiten bei Krebserkrankungen, auch psychologische Hilfe - Bonner Mediziner beraten am Samstag von 10 bis 13 Uhr.
INNENPOLITIK	AUSSENPOLITIK
WIRTSCHAFT	REISEN
KULTUR	GESUNDHEIT
SCHÖNER LEBEN	VERMISCHTES
SPORT	

9. Bewertung des Unterrichtsprojektes

Lehrer-Bewertung

Ich hatte den Eindruck, dass...	trifft voll zu	trifft eher zu	mittel-mäßig	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu
ich die Ziele zu 100% erreicht habe	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
die eingesetzten Methoden optimal waren	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
die Materialien perfekt waren	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
die Reihenfolge stimmig war	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
das Arbeitstempo genau richtig war	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
die Schüler das Projekt sehr interessant fanden	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
die Schüler intensiv mitgearbeitet haben	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
die Schüler sehr viel gelernt haben	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich empfehle dieses Unterrichtsprojekt uneingeschränkt.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Schüler-Bewertung

Liebe/r SchülerIn,

mit eurer LehrerIn habt ihr gemeinsam ein Unterrichtsprojekt durchgeführt. Wie habt ihr das Projekt erlebt? Was hat euch gefallen? Was war nicht so gut?

Bitte schreibe zu jeder Meinung in die entsprechende Spalte (die Aussage trifft voll zu bis sie trifft gar nicht zu) ein „X“.

Meine Meinung:	trifft voll zu	trifft eher zu	mittelmäßig	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu
Das Projekt hat viel Spaß gemacht.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Inhalte des Projektes haben mich zum Mitdenken angeregt.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe viel gelernt, das ich auch außerhalb der Schule nutzen kann.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Materialien/Übungsblätter waren sehr hilfreich.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das Arbeitstempo war genau richtig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe sehr viel dazu gelernt.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich empfehle dieses Unterrichtsprojekt unbedingt auch anderen Schülern.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Schreibe bitte das Wichtigste auf, das du gelernt hast!

Wir haben jetzt einen Überblick über die deutsche Presse. Wir haben nützliche Strategien entwickelt, die uns beim Zeitungslesen sehr hilfreich sind.

Was könnte man an diesem Unterricht verbessern?

Vielen Dank!

Auswertungshinweise

Auch die Schülermeinungen sind für künftige Nutzer Ihres Unterrichtsprojektes informativ. Für die Auswertung sind die Mittelwerte zu berechnen. Überführen Sie dafür die Antwortskala in ein Zahlenformat: trifft voll zu = 1, trifft eher zu = 2, mittelmäßig = 3, trifft kaum zu = 4, trifft gar nicht zu = 5. Bitte kreuzen Sie den errechneten Mittelwert bei jeder Aussage an (Werte 1-1,5 = Kreuz bei trifft voll zu; 1,6-2,5 = trifft eher zu; 2,6-3,5 = mittelmäßig; 3,6-4,5 = trifft kaum zu; 4,6-5 = trifft gar nicht zu).

STECKBRIEF UNTERRICHTSPROJEKT

Name des Lehrenden	Nataša Sekula
Kontaktadresse/mail	natasa.sekula@guest.arnes.si
Schule (Anschrift + evtl. homepage)	Gimnazija Novo mesto Seidlova 9 8000 Novo mesto
Land	Slowenien

Titel des Projekts: DEUTSCH - GESCHICHTE

Kurzbeschreibung:

Wir wollten ein fachübergreifendes Projekt durchführen und zugleich unsere Schüler auf das Abitur vorbereiten, deshalb haben wir zwei Schulfächer verbunden, und zwar Deutsch und Geschichte. Da in dem Schuljahr 2003/04 beim Abitur unter anderem auch das Thema „Der zweite Weltkrieg“ in Betracht kommt, haben die Schüler selbst ein paar Themen ausgesucht, die mit dem erwähnten Bereich in Verbindung stehen. So haben sie fünf Themen (Leni Riefenstahl: Ihr Talent war ihre Tragödie, Die Mitarbeiter von Hitler, Hitler, Konzentrationslager, Marlene Dietrich) und ein Theaterstück (Wolfgang Borchert: Nachts schlafen die Ratten doch) bearbeitet und auch vorgestellt.

I. Allgemeines

<u>Dauer</u>	20	normale Unterrichtsstunden
	20	außerhalb des Unterrichts
Alter der Schüler	17, 18 Jahre	
Lernstand der Schüler	3,5 Jahre Deutsch als 2. Fremdsprache	
Einordnung in den Lehrplan	Der zweite Weltkrieg (Geschichte)	

Unterrichtsziele:

- Die Schüler lernen bestimmte historische Ereignisse und Persönlichkeiten kennen und können sie zeitlich in die Geschichte einordnen.
- Sie suchen selbständig nach den Angaben und verwenden dabei unterschiedliche Lehrmittel und Medien.
- Jede Gruppe schreibt einen umfangreicheren Bericht über das ausgewählte Thema in der slowenischen Sprache und eine kürzere Zusammenfassung in der deutschen Sprache, damit alle beteiligten Schüler mit Hilfe der Kopien einen Überblick über das Projekt bekommen.
- Jede Gruppe bereitet auch ein Plakat in der deutschen Sprache vor (nach Wunsch auch in der slowenischen).
- Jede Gruppe bereitet eine 7- bis 10-minütige Präsentation in der deutschen Sprache für andere Gymnasiasten.

Materialien (Bücher, Hand-outs, Software, Webseiten, Folien, Tafelbilder...)

Die Schüler haben sich nicht nur während des Unterrichts intensiv mit dem Projekt beschäftigt, sondern auch in ihrer Freizeit. Dabei haben sie freilich verschiedene Materialien und Medien gebraucht. Sehr häufig haben sie bei der Schul- und Stadtbibliothek einen Besuch gemacht und im Internet gesurft. Da diese Projektarbeit nur für den internen Gebrauch gemeint war, war der Inhalt viel wichtiger als das Literaturverzeichnis. Alle Gruppen haben auch Handouts vorbereitet, die für alle Schüler der an dem Projekt beteiligten Klasse auch vervielfältigt worden sind. Die von den Schülern gemachten Plakate sind jetzt in den Klassenzimmern ausgestellt. Bei der mündlichen Präsentation haben die Schüler auch Plakate, Fotos, Videokassetten, Fernsehen, Radio, Computer und Tafelbilder verwendet. Eine von den Gruppen hat sogar einen humorvollen Film aufgenommen.

Einschränkungen & Probleme:

An diesem Projekt hat die ganze Klasse 4. e teilgenommen (30 Schüler), das heißt, sowohl die Schüler mit den ausgezeichneten und durchschnittlichen Kenntnissen als auch die mit den mangelhaften. Die Schüler lernen erst seit 3,5 Jahren Deutsch und einige Materialien waren sprachlich und grammatisch zu anspruchsvoll, deswegen haben einige Schüler ihren Text für die Präsentation auswendig gelernt, ohne ihn vollständig verstanden zu haben.

Das zweite Problem war Zeitmangel. Diese Projektarbeit war sehr umfangreich und die Schüler mussten sich ab und zu beeilen, um ihre Arbeit rechtzeitig präsentieren zu können. Der Lehrende muss nämlich auch darauf achten, dass der „übliche“ Lernstoff auch erklärt und nicht vernachlässigt wird.

Die dritte Einschränkung bemerkt man erst bei den mündlichen Präsentationen. Sie haben meistens im Winter stattgefunden und es ist mehrmals passiert, dass ein paar Schüler abwesend waren (vorwiegend aus gesundheitlichen Gründen), aber das muss man bei einer so großen Klasse in Kauf nehmen und sich schnell an die Situation anpassen, was wir auch gemacht haben.

II. Unterrichtsplan

Einstieg

Schüler und Lehrerinnen (auch unsere Geschichtslehrerin Suzana Malnar hat mitgemacht) wollten ein fachübergreifendes Projekt durchführen und gleichzeitig wollten sich die Schüler auf das Abitur vorbereiten, deshalb haben wir zwei Schulfächer verbunden, und zwar Deutsch und Geschichte. Da in dem Schuljahr 2003/04 beim Abitur unter anderem auch das Thema „Der zweite Weltkrieg“ in Betracht kommt, haben die Schüler selbst ein paar Themen vorgeschlagen und später auch ausgesucht, die mit dem erwähnten Bereich in Verbindung stehen. So haben sie fünf Themen (Leni Riefenstahl: Ihr Talent war ihre Tragödie, Die Mitarbeiter von Hitler, Hitler, Konzentrationslager, Marlene Dietrich) und ein Theaterstück (Wolfgang Borchert: Nachts schlafen die Ratten doch) bearbeitet und auch den anderen Gymnasiasten, die ebenso über Deutschkenntnisse verfügen, vorgestellt.

Ablaufplan (Wenn der Platz nicht reicht, bitte als Anhang anfügen.)	
Aktivitäten	Sozialform/Methode
1. die Themen vorschlagen und aussuchen 2. nach den entsprechenden Materialien, Angaben suchen 3. die Angaben bearbeiten 4. Plakate, Handouts und eine möglichst interessante mündliche Präsentation vorbereiten 5. die Projektarbeit anderen Gymnasiasten und Lehrern präsentieren	Gruppenarbeit

Lerngewinn für die Praxis

Das Projekt hat nicht nur zu besseren Deutsch- und Geschichtskennntnissen beigetragen, sondern hat es die Schüler zum Nachdenken und Recherchieren angeregt. Dass die Schüler wirklich ein enormes Interesse gezeigt haben, beweisen auch die selbstgemachten Requisiten für das Theaterstück „Nachts schlafen die Ratten doch“ und der aufgenommene Film, die sogar Mitschüler und Lehrerinnen überrascht haben, denn sie wurden heimlich gemacht und erst bei der ersten Präsentation gezeigt.

Am wichtigsten scheint mir aber die Tatsache, dass alle 30 Schüler an dem Unterrichtsprojekt teilgenommen haben und bei der mündlichen Präsentation war es sehr schwer festzustellen, welche Schüler eine ausgezeichnete und welche nur eine mangelhafte Note in Deutsch haben. Vielleicht haben sich die leistungsschwächeren Schüler sogar mehr Mühe gegeben, denn sie wollten einmal auch Aufmerksamkeit erregen. Es muss noch erwähnt werden, dass die Beziehungen in der Klasse nach dem Projekt besser waren und dass sogar neue Freundschaften abgeschlossen worden sind, was aber auch im Leben - nicht nur in der Schule - zählt.

Außerdem haben die Schüler gelernt, auf welche Weise man in einem Team arbeiten soll und wie man Meinungen und Vorschläge von anderen berücksichtigt, so dass diese Projektarbeit tatsächlich eine Bereicherung für die Schüler war.

III. Variationen, andere Anwendungsfelder

Auf eine solche oder ähnliche Weise könnte man mehrere Schulfächer verknüpfen und auch verschiedene Themen bearbeiten und verschiedene Aspekte beachten.

IV. Wichtige Hinweise & Tipps (Was sollte jemand wissen, der das Projekt auch durchführen will? Was könnte man verbessern?)

Die meisten Hinweise finden Sie bereits bei „Einschränkungen und Problemen“, aber zu betonen wäre noch: Die Schüler sollen selbst das Thema vorschlagen und auch teilweise entscheiden, wie es bearbeitet und präsentiert wird. Die Schüler sollen nicht gebundene Hände haben, sonst verlieren sie ihr Interesse, machen ungern mit und empfinden die Arbeit als reinen Zeitverlust. Der Lehrer soll die Lernenden aber motivieren, unterstützen und die Übersicht über den Verlauf der Projektarbeit behalten.

Anhang (bitte anfügen: Übungsblätter, Hand-outs, Folien, auch Fotos vom Unterricht wären schön...)

Lehrer-Bewertung des Unterrichtsprojektes

Ich hatte den Eindruck, dass:	trifft voll zu	trifft eher zu	mittel-mäßig	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu
ich die Ziele zu 100% erreicht habe		<input checked="" type="checkbox"/>			
die eingesetzten Methoden optimal waren		<input checked="" type="checkbox"/>			
die Materialien perfekt waren		<input checked="" type="checkbox"/>			
die Reihenfolge stimmig war			<input checked="" type="checkbox"/>		
das Arbeitstempo genau richtig war			<input checked="" type="checkbox"/>		
die Schüler das Projekt sehr interessant fanden		<input checked="" type="checkbox"/>			
die Schüler intensiv mitgearbeitet haben	<input checked="" type="checkbox"/>				
die Schüler sehr viel gelernt haben	<input checked="" type="checkbox"/>				
Ich empfehle dieses Unterrichtsprojekt uneingeschränkt.	<input checked="" type="checkbox"/>				

Schüler-Bewertung des Unterrichtsprojektes

Liebe/r SchülerIn,

mit eurer LehrerIn habt ihr gemeinsam ein Unterrichtsprojekt durchgeführt. Wie habt ihr das Projekt erlebt? Was hat euch gefallen? Was war nicht so gut?

Bitte schreibe zu jeder Meinung in die entsprechende Spalte (die Aussage trifft voll zu bis sie trifft gar nicht zu) ein „X“.

Meine Meinung:	trifft voll zu	trifft eher zu	mittel-mäßig	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu
Das Projekt hat viel Spaß gemacht.					
Die Inhalte des Projektes haben mich zum Mitdenken angeregt.					
Ich habe viel gelernt, das ich auch außerhalb der Schule nutzen kann.					
Die Materialien waren sehr hilfreich.					
Das Arbeitstempo war genau richtig.					
Ich habe sehr viel dazu gelernt.					
Ich empfehle dieses Unterrichtsprojekt unbedingt auch anderen Schülern.					

Schreibe bitte das Wichtigste auf, das du gelernt hast!

Was könnte man an diesem Unterricht verbessern?

Vielen Dank!



Handelnd lernen
Vorschläge und Ideen
für den handlungsorientierten DaF-Unterricht

Design für eine Fortbildungsveranstaltung

Sage es mir, und ich vergesse es;
zeige es mir, und ich erinnere mich;
lass es mich tun, und ich behalte es.

Konfuzius

Ziele des Workshops:

1. Vermittlung und Erprobung von verschiedenen Aufgaben zur Förderung des kommunikativen Handelns im DaF-Unterricht;
2. Erfahrungsaustausch und Diskussion: Einzelberichte und –Vorschläge.
3. Anregung zur Auseinandersetzung mit:
 - a. Änderungen in der Methodologie des DaF-Unterrichts: was ändert sich, wenn man im Unterricht handlungsorientiert vorgeht?
 - b. Anwendbarkeit der Beispiele im eigenen Unterricht: vom Selbsterproben im Workshop zur Anwendung der Arbeitsverfahren und Aufgaben im Unterricht

Inhalte:

1. Teilnehmeraktivierende Aufgaben für das Kennen lernen
 - a. „Finden Sie eine Person, die...“
 - b. „Interview“
 - c. „Was meine (Hand)Tasche über mich sagt“
 - d. „Buchstäblich Ich“
 - e. Anschließende Diskussion: Transfermöglichkeiten
2. Teilnehmeraktivierende Aufgaben für die Hinführung zum Thema
 - a. „Ein-Punkt-Abfrage“
 - b. „Unterrichtsgespräch: ein Würfelspiel“

3. Kartenabfrage oder wie man ein Problem löst: ein Beispiel
4. Handeln und die wandelnden Sozialformen: einige Vorschläge
 - a. Methoden zur Gruppenbildung
 - b. Diskussionsformen
5. Vorschläge für die Auswertung des Arbeitsverfahrens

Hintergrund

Dieses Fortbildungsdesign baut auf das Seminar für Ausbilder von Deutschlehrern, das 29.11.-1.12.2002 von Annegret Schmidjell am Goethe-Institut veranstaltet wurde. Einige der vorgeschlagenen Aufgaben stammen aus dem Seminar-Handout und sind als solche gekennzeichnet. Die konkreten Aufgabestellungen wurden teilweise geändert.

Dieser Grundlage wurden dann neue Vorschläge hingefügt (vgl. Punkt 3, ein Vorschlag im Kontext des Holistic Oriented Learning).

Hinweise zum Veranstaltungsverlauf

Je nachdem, wie viel Zeit für den Workshop eingeplant ist (4 Stunden, ein Tag), können alle Aufgaben oder nur eine Auswahl durchgeführt werden. Die Aufgaben können auch der Gruppe / der Veranstaltung angepasst werden. Zum Beispiel, Die Aufgabe vorgeschlagen bei Punkt 3 kann thematisch an die Fortbildung an sich orientiert werden. Einstieg (oder Input) wäre, z.B. „Was steckt im Begriff handlungsorientierter Unterricht?“

Nach der Erprobung der vorgeschlagenen Aktivitäten, soll in Kleingruppen über die Einsetzbarkeit und Adaptation für den DaF-Unterricht diskutiert werden. Die Ideen hierzu (alternative Themen für die gleichen Aufgabestrukturen, weniger komplexe Sätze,...) werden erstmals in den Kleingruppen diskutiert und dann im Plenum präsentiert (evtl. mit Visualisierung).

Die Vorschläge zur Kleingruppenbildung und die Formen für Diskussion können direkt eingesetzt werden, wann immer Kleingruppenarbeit erfolgt oder ein Thema/eine Aufgabe diskutiert werden soll.

1. Teilnehmeraktivierende Aufgaben Für das Kennen lernen

Ziel und Kontext

Das Kennen lernen bietet die erste gute Gelegenheit zur Handlung und effektive Teilnehmeraktivierung im Fremdsprachenunterricht. Daher sollte dieser Situation Aufmerksamkeit geschenkt werden. Folgenden Beispielaufgaben liegen gemeinsame Ziele zugrunde:

- Der Abbau von Hemmungen (sprachlich sowie persönlich);
- Die Förderung der persönlichen Interaktion im Unterrichtsraum (Grundlage für zukünftigen Unterricht) und der Aufmerksamkeit füreinander;
- Der Kontextbedingte, teils unbewusste Umgang mit der Fremdsprache;
- Abbau von Korrekturfurcht.

Aufgabe 1: „Finden Sie eine Person, die...“

Schwerpunkte: *Interaktion, Leseverstehen, Hören und Reagieren*

Sozialform: *Plenum*

Verlauf:

Lerner erhalten ein Blatt mit verschiedenen Aussagen und Freiraum für zwei anderen. Sie lesen den Katalog durch, notieren sich zwei weitere Ideen und gehen dann durch den Raum auf der Suche nach den Personen, die den Aussagen entsprechen.

Anschließend werden die Ergebnisse in der Runde vorgetragen. Kursleiter stellt abwechseln an die Runde oder direkt einem Lerner eine Frage und somit stellt sich heraus, wer jede Aussage erfüllt.

Finden Sie eine Person, die...

- Mindestens zwei Kinder hat:
- An der gleichen Universität wie Sie studiert hat:
- Lange unterwegs war, um zum Seminar zu kommen:
- Einige Jahre in einem deutschsprachigen Land gelebt hat:
- Viel Erfahrung mit der Ausbildung von angehenden Deutschlehrern hat:
- Weiß, wie gute Seminare für Lehranfänger sein sollen:
- Weiß, wie man Lehrversuch im Praktikum besprechen soll:
- Die Fernstudieneinheiten des Goethe-Instituts gut kennt und mit ihnen gearbeitet hat:
- Erfahrung als Deutschlehrer(in) hat:
- Sich an eine sehr gute Fortbildungsveranstaltung erinnert (was war gut= warum?)
- Einen deutschen Witz erzählen kann:
 - _____ :
 - _____ :

Anschließende Fragen:

KL: Was haben Sie herausgefunden? Wer kann einen deutschen Witz erzählen?

KT: Maria kann das.

KL: Und wie lautet der Witz? Können Sie ihn der Gruppe erzählen? Oder erzählt ihn Maria?

Aufgabe 2: „Interview“

Schwerpunkte: *Interaktion, Sprechen, Hören und Reagieren*

Sozialform: *Partnerarbeit*

Verlauf:

Lerner erhalten einen Fragebogen. Zu zweit gehen Sie den Fragenkatalog durch und stellen sich abwechselnd Fragen. Wünschenswert ist das Weiterfragen im Anschluss an den Antworten. Dies ergibt sich meistens von selbst.

Anschließend werden die Ergebnisse in der Runde vorgetragen. Kursleiter stellt abwechseln an die Runde oder direkt einem Lerner eine Frage und somit stellt sich heraus, wer jede Aussage erfüllt. Danach wiederholt er einige der gesammelten Antworten und KT nennen die entsprechende Person.

Interview

- Ihr Lieblingsfilm?
- Was essen Sie gerne?
- Was fasziniert Sie?
- Ihre Lieblingsmusik?
- Was macht Sie wütend?
- Worüber können Sie lachen?
- Wo möchten Sie leben?
- Wie möchten Sie sterben?
- Was möchten Sie gerne besitzen?
- Wer sind die klügsten Köpfe unserer Zeit?
- Welchen Traum möchten Sie unbedingt erfüllen?
- Ein Jahr auf einer einsamen Insel – welche drei Dinge/Bücher/Personen nehmen Sie mit?
- _____ ?
- _____ ?

Anschließende Fragen:

KL: Was haben Sie herausgefunden? Maria, was fasziniert Ana?

KT: Die Oper fasziniert Ana.

(später)

KL (an die Runde): Wem fasziniert die Oper?

Aufgabe 3: Bildassoziation

Schwerpunkte: *Interaktion, Sprechen, Hören und Reagieren*

Sozialform: *Kleingruppenarbeit; anschließend Plenum*

Verlauf:

Lerner sitzen im Kreis. Auf einem Tisch in der Mitte liegen verschiedene Bilder (Postkarten, Fotos, Bilder aus der Presse/Werbung). Jeder Lerner sucht sich ein Bild aus. In Kleingruppen (4 Teilnehmer), erzählen sich Lerner gegenseitig, warum sie das Bild gewählt haben und was dieses über sie erfahren lässt.

In der Runde sagt jeder Teilnehmer anschließend einige Sätze über seinen Partner, der diese evtl. korrigiert oder ergänzt. Diese gegenseitige Vorstellung in der Runde erfolgt aus Anlass des ausgesuchten Bildes, das gleichzeitig gezeigt wird.

Varianten:

- Suchen Sie sich ein Bild aus, das etwas über sie sagt.
- Suchen Sie sich ein Bild aus, das eine Situation/Problem darstellt, das Sie beschäftigt/an Herzen liegt.

Aufgabe 3: „Was meine (Hand)Tasche über mich sagt“

Schwerpunkte: *Interaktion, Sprechen, Hören*

Sozialform: *Plenum*

Verlauf:

Lerner sitzen im Halbkreis. Einer nach dem anderen geht jeder in die Mitte und nimmt seine Handtasche mit. Er wählt sich Gegenstände aus, nimmt sie heraus und formuliert damit kurze Aussagen über sich. Zum Beispiel:

Autoschlüssel – *Ich fahre einen alten VW. Das ist mein erstes Auto.*

zerknicktes Kinoticket – *Letzte Woche bin ich ins Kino gegangen. Ich habe X gesehen.*

Variante:

Anstatt der Handtasche können sich Lerner eine imaginäre Schatzkiste vorstellen. Jeder Lerner soll anhand von Gesten diese Kiste in die Mitte tragen und schrittweise die imaginären Objekte daraus nehmen und darüber Aussagen machen.

Diese Übung fördert die Neugierde und somit die Aufmerksamkeit für den Anderen und die Motivation für den Unterrichtsverlauf. Die Lerner sollen über 2 Minuten verfügen, um sich auszusuchen, welche Gegenstände sie zeigen möchten, bzw. sich vorstellen können.

Aufgabe 4: „Buchstäblich Ich“

Schwerpunkte: *Interaktion, Sprechen, Hören*

Sozialform: *Partnerarbeit, Plenum*

Verlauf:

Jeder Lerner sucht sich einen Partner im Raum und schreibt die Buchstaben seines Namens senkrecht auf ein Blatt Papier. Der Partner ergänzt diese Buchstaben mit einem Wort und äußert dabei Vermutungen über den anderen Lerner (Buchstaben kann am Anfang des Wortes, aber auch in der Mitte oder am Ende vorkommen). Anhand dieser Worten werden kurze Aussagen zur betroffenen Person formuliert. So lernen sich Teilnehmer besser kennen und prägen sich schneller Namen ein.

Beispiel:

Ans **M**eer fahre ich gerne.
Meine **A**rbeit gefällt mir sehr gut.
 Rotwein trinke ich gerne.
In **I**talien war ich schon mal.
 Natur mag ich sehr.

Variante:

Um sich so viele Namen einzuprägen wie möglich, kann jeder Teilnehmer die Buchstaben seines Namens senkrecht auf ein Blatt Papier schreiben und dann durch den Raum gehen und Namen suchen, die waagrecht zu seinen Buchstaben passen. Anschließend versucht jeder in der Runde die Personen nochmals zu identifizieren.

Beispiel:

Mario
Cl **A**udia
 Renate
M **I**riam
P **A**ulo

2. TEILNEHMERAKTIVIERENDE AUFGABEN FÜR DIE HINFÜHRUNG ZUM THEMA

Ziel und Kontext

Ein Thema motivierend einzuführen und gleichzeitig die Teilnehmer zur Stellungnahme zu aktivieren ist das Ziel folgender Aufgaben. Außerdem erlauben die Beispiele eine anonyme und schnell visuelle Beteiligung an der Diskussion. Gleichzeitig fühlen sich die Teilnehmer angesprochen, aber nicht in Frage gestellt und können sich somit freier zum Thema ausdrücken.

Aufgabe 1: „Ein-Punkt-Abfrage“

Schwerpunkte: *Interaktion, Diskussion*

Sozialform: *Plenum*

Verlauf:

1. Die Frage wird deutlich und klar formuliert und an die Tafel oder auf ein Plakat geschrieben.
2. Je nach Art der Frage, wird dann einen Polaritätsprofil, eine offene oder eine festgelegte Schätzskala vorgegeben:

Bsp: *Was ist für einen motivierenden Unterricht besonders wichtig (für mich)?*

Frage: *Wie schätze ich es, Grammatik zu unterrichten?*

Polaritätsprofil: *einfach ————— schwierig*

Frage: *Wie oft verwende ich Spiele im Unterricht?*

offene Schätzskala: *nie* *häufig*

|—————|

Frage: *Wie bereit bin ich, mit dem PC im Unterricht zu arbeiten?*

festgelegte Schätzskala:

sehr bereit	bereit	unentschieden	bedingt bereit	gar nicht bereit

Frage: *Was ist für einen motivierenden Unterricht besonders wichtig (für mich)?*

halboffene Schätzskala:

Viel mit Bildern arbeiten	Humorvoll sein	Methoden wechseln	Nicht viele Hausaufgaben geben	Nicht streng sein	Sonstiges

3. Jeder Teilnehmer gibt seinen Beitrag zur Diskussion, indem er seine Meinung mit Hilfe eines Selbstklebepunktes oder eines Kreuzchens äußert.

Offen: Dies kann gemeinsam und gleichzeitig geschehen – alle Teilnehmer kleben zur gleichen Zeit ihre Pünktchen und können sich erstmals informell mit der Meinung der anderen auseinandersetzen.

Verdeckt: Jeder Teilnehmer schreibt das gewünschte Feld auf einen Zettel (z.B. sehr bereit oder nicht bereit). KL sammelt alle Zettel und klebt die entsprechende Zahl der Pünktchen unter die entsprechende Kategorie. Obwohl zeitaufwendiger und weniger aktiv, dieser Verfahren erlaubt es den KT, die eigene Meinung auszudrücken, aber dabei nicht bei „kritischen“ Fragen sich offenbaren zu müssen.

Variante: Ein Koordinatenfeld (eine Frage, zwei Antworten, Überschneidungen)

Beispiel:

Frage: *Was erwarten Sie von diesem Kurs?*

Antworten: *persönlicher Nutzen / fachlicher Nutzen*



4. Die Interpretation / Kommentierung der Antworten erfolgt durch die Gruppe selbst: KL bittet die Gruppe, das Plakat zu kommentieren (vor allem überraschende oder auffallende Ergebnisse).

Aufgabe 2: „Unterrichtsgespräch“: Ein Würfelspiel

Schwerpunkte: *strukturierte Diskussion eines Themas anhand vorgegebenen Anregungen*

Sozialform: *Kleingruppen*

Verlauf:

1. In Gruppen von 4 KT, nimmt jeder eine Spielfigur. In der Mitte liegt ein Spielfeld und daneben drei Stapel von thematisch zusammenhängenden Fragen. Die Farben oder Symbole auf dem Spielfeld entsprechen den Farben/Symbolen auf der Rückseite der Karten.

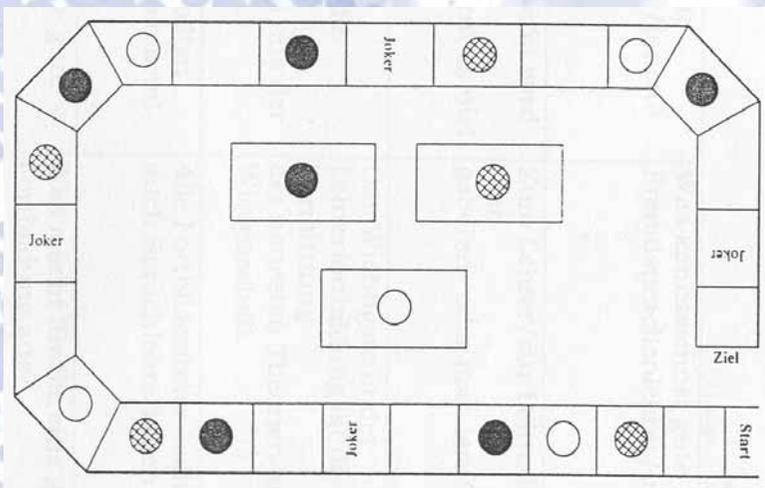
2. Jeder KT würfelt und je nachdem auf welches Kästchen die entsprechende Figur gezogen wird, nimmt der Spieler eine Karte aus der gleichfarbigen Stapel und beantwortet die dortstehende Frage /äußert sich zum Teilthema. Jeder Spieler darf bis 2 Minuten sprechen. Die Gruppe darf hinterher Fragen stellen oder Äußerungen ergänzen, und dann soll sie entscheiden, ob sie mit der Antwort des Kollegen zufrieden ist. Das Spiel geht dann so weiter.

Wenn die Figur auf dem Joker-Feld gezogen wird, dann darf sich der KT das Themengebiet aussuchen.

Gewonnen hat, wer zuerst ans Ziel kommt.

Varianten: Die Kärtchen können entweder vollständige Fragen, nur Stichworte oder provokatorische Aussagen enthalten.

Spielfeld:



Beispielfragen und -thesen:

(Sprache allgemein)

(Sprachenlernen)

(Lehrer und Lerner)

		
Erwachsene können nicht Fremdsprachen lernen.	Wie lernt man eine Fremdsprache am besten?	Beschreiben Sie Ihren idealen Lerner.
Deutsch ist schwieriger als jede andere Sprache.	PC im Fremdsprachenunterricht: wozu soll das gut sein?	Welche Eigenschaften ordnen Sie einem guten Deutschlehrer zu?
Englisch ist Weltsprache. Wozu andere lernen?	Sind literarische Texte out?	Ein Muttersprachler ist ein besserer Lehrer.
Frauen lernen Sprachen besser als Männer.	Werden alle Fertigkeiten im Unterricht gleich behandelt?	Lehrer sein ist eine eingeborene Fähigkeit: entweder man hat's oder man hat's nicht.
Denglisch ist cool und macht das Leben easy.	Stören Gruppenarbeiten den Unterrichtsverlauf?	Der gute Lehrer ist derjenige, der gute Geschichten über sein Fach erzählen kann.
Wer keine Fremdsprache spricht, kennt die eigene nicht.	Was ist wichtiger: flüssig oder fehlerfrei sprechen?	Lerner sind dumm.
Europa: gleiche Währung, gleiche Sprache?	Die zwei Grundbausteine des Fremdsprachenunterrichts sind Grammatik und Wortschatz.	Lehrer wollen immer weniger arbeiten.

Anschließend

Im Plenum können interessante, auffallende Ergebnisse besprochen werden:

- Welche Aspekte waren besonders kontrovers?
- Wo gab's Übereinstimmungen?
- Welche neue Ideen sind in den Kleingruppen entstanden?
- Wer hat von einer interessanten eigenen Erfahrung berichtet?

3. KARTENABFRAGE ODER WIE MAN EIN PROBLEM LÖST

Schwerpunkte: gemeinsames Erarbeiten eines Problems; Entscheidungen treffen in den verschiedenen Schritten

Sozialform: *Kleingruppen*

Hintergrund:

Diese Aufgabe baut auf die Methode der Moderierten Diskussion und auf den vor allem aus den Naturwissenschaften vertrauten Ansatz des HOL (Holistic Oriented Lernen). Folgende Schritte werden vergleichsmäßig in den beiden methodologischen Vorgehen vorgesehen:

<i>Moderierter Diskussion</i>	<i>HOL</i>
1. Einstieg	1. Den Fall lesen, Verständnisfragen klären
2. Themen sammeln	2. Definition des Problems
3. Themen bearbeiten	3. Brainstorming: Ideen und Lösungsansätze
4. Ergebnisse sichern	4. Systematische Ordnung der Ideen und Lösungsansätze
5. Abschluss	5. Formulierung der Lernziele
	6. Erarbeitung der Lerninhalte
	7. Synthese und Diskussion der zusammengetragenen Lerninhalte
	8. Abschließende Reflexion der Lerninhalte, der Strategie und des Gruppenprozesses.

Die Kombination der Stärken beider Methoden kann zu einem interessanten Ergebnis im Fremdsprachenunterricht beitragen.

In dieser Aufgabe haben Lernende den Anlass zur Aktivierung von Weltwissen und zum Einsatz der eigenen Erfahrung.

Das menschliche Handeln besteht in großem Teil aus der täglichen Bewältigung von Problemen, alltagsbedingt oder tieferen Sinnes. Die Fremdsprache kann der Anlass zur Problemlösung sein (wenn es um ein sprachliches Problem ist) oder kann als Vehikel zur Lösung eines Problems, das nicht sprachbedingt ist, fungieren.

Ausgangspunkt für die Diskussion ist ein kurzer Input (in Form eines Textes, eines Bildes oder Hörszene), in dem ein klares Problem oder eine Ergebnissituation ist, zu deren Entstehung sich Vermutungen formulieren lassen. Auch für die Erarbeitung einer globalen Frage zu einem bestimmten Thema eignet sich diese Aufgabe.

Hier ein Schritt-für-Schritt-Vorschlag

Inputtext

In Deutschland werden zu wenig Kinder geboren. Das hat sehr ernsthafte gesellschaftliche und persönliche Konsequenzen. Schuld daran sind vor allem Frauen, die auf ihren Beruf nicht verzichten möchten und deswegen nicht bereit sind, ihre Karriere für die Familie zu opfern.

1. Schritt

In der ersten Phase geht es um die Präsentation der Situation/des Problems. Der Inputtext wird gelesen, Verständnisfragen werden geklärt. Eine erste Meinungsumfrage zum Thema (sowie auch evtl. Erwartungen bezüglich der Situation) wird durch eine Ein-Punkt-Abfrage durchgeführt. Ergebnisse werden gemeinsam besprochen.

Wie stehen Sie zu der Aussage?

Ich stimme zu.	Ich stimme teils zu.	unentschieden	Ich stimme eher nicht zu.	Ich stimme gar nicht zu.

2. Schritt

Das Problem wird gemeinsam definiert und stichwortartig benannt.

Möglichkeiten: *demographischer Wandel in Deutschland*

Geburtenratesenkung

alternde Bevölkerung

3. Schritt

Jetzt werden alle möglichen Ideen und Gedanken zum Thema frei assoziiert. Die hier angewandte Methode ist das Brainstorming. Die Technik ist die Kartenabfrage.

Der KL schreibt das vorhin benannte Thema an die Tafel, evtl. in Fragen eingebettet wie die folgenden:

- *Welche Assoziationen fallen Ihnen zum Thema ein?*
- *Welche Probleme / Fragen lassen sich dazu formulieren?*
- *Welche Erfahrung haben Sie mit dem Thema? (Hintergrundinformation aus den Medien; Vergleich Portugal-Deutschland; Europäischer Rahmen...)*

KL teilt Stifte und Karten aus. KT beantworten die Frage entweder einzeln, zu zweit oder zu dritt. *Pro Karte* soll *nur ein Gedanke* notiert werden (in einer gut lesbaren Schrift). In dieser Phase sollen so viele Gedanken wie möglich aufgeschrieben aber noch nicht diskutiert und bewertet werden.

4. Schritt.

„Clustering“

Wenn alle (Gruppen) fertig sind, stecken die KT ihre Karten an die Plakatwand. Wenn die Gruppe nicht zu groß ist, können das alle gleichzeitig machen. Soll es dabei zu Durcheinander kommen, dann sammelt der KL die Karten mit der beschriebenen Seite nach unten und nimmt jeweils eine Karte, liest sie deutlich der Klasse vor und steckt sie an die Wand.

Das Ziel dieser Phase ist, dass sich alle KT mit allen gesammelten Ideen auseinandersetzen. Die Lerner entscheiden, welche Ideen zusammen gehören. Verschiedenen Gedanken werden etwas entfernt gehängt.

Dabei sollen die KT selber und nicht der KL entscheiden, was zusammenpasst und wie der Oberbegriff für ähnliche Ideen lauten soll. Jede so entstandene Gedankengruppe ist ein Cluster.

Das Hin- und Herschieben der Gedanken ist erlaubt: es ist das Zeichen einer aktiven Diskussion und der gemeinsam verhandelten Entscheidung. Bei Unstimmigkeit bezüglich einer Karte, entscheidet der Autor und tritt somit aus der Anonymität.

Der Oberbegriff (der „Name“ jeder Gruppe), wird auf einer ovalen Kartei (mit einer anderen Farbe) geschrieben. Diese wird über die entsprechenden Gedanken gesteckt.

Beispiel:

Kartenabfrage



Clusters



5. Schritt

Nun stellt der KL die Frage „*Welche Themen sollen jetzt unbedingt bearbeitet werden?*“ Durch eine Mehr-Punkt-Abfrage setzen die KT Prioritäten. Allerdings ist diese Methode sinnvoll, wenn viele Ideen und *Clusters* in den vorigen Schritten gefunden wurden.

Jeder KT erhält 2 bis 3 Selbstklebepunkte, die er dann nach seinen Interessen an die entsprechenden Clusters klebt. Somit werden von den Lernern Schwerpunkte für das weiter lernen gesetzt. Dieser Verfahren baut auf Lernerzentrierung und –autonomie.

6. Schritt

Kleingruppenarbeit. Jetzt gehen die Lerner auf ein Thema gezielt ein. Die Gruppeneinteilung kann so erfolgen: Jeder Lerner schreibt seinen Namen auf einen Zettel und unten seine zwei Prioritäten (an erster und zweiter Stelle). Er hängt den Zettel unter dem entsprechenden Cluster. Sind es zu viel, können einige KT ihre Zettel unter ihre zweite Wahl stecken. Somit entstehen wieder verschiedene Gruppen und jeder KT arbeitet am Thema seiner Wahl.

In dieser Phase erfolgt die Ausarbeitung der verschiedenen Themen. Sie soll durch offene, verständliche anregende und Präzise Fragestellungen geleitet werden und einüberschaubares Ziel zugrunde haben.

Beispiel:

Je nachdem, wie viel Zeit zur Verfügung steht, können die Gruppen Lösungsvorschläge für das Teilproblem sammeln und in einem Kurztext festhalten.

Weiter können die Lerner im Rahmen einer Projektarbeit (2-3 Unterrichtsstunden) sich mit verschiedenen Quellen außerhalb des Unterrichts auseinandersetzen (KL soll Texte, Websites und sonstiges Material zur Verfügung stellen) und dann ihre Befunde in der nächsten Stunde zusammentragen und gemeinsam in Form einer Präsentation bearbeiten (für eine Ausstellung in der Klasse oder in der Schule, für die Schulzeitung, im Rahmen einer Schulpartnerschaft...).

7. Schritt

Auswertung der Aufgabe (Schritte 1 bis 6).

Variante:

Die Gesamtaufgabe kann von einer einfacheren oder einer merkwürdigen Situation ausgehen:

Als ich heute morgen im Bus saß, habe ich etwas seltsames beobachtet. Mir gegenüber saßen zwei Herren. Der eine hatte schwarze Socken an, der andere Weiße. Plötzlich zog jeder von ihnen eine Socke aus und tauschte sie mit dem anderen Mann. An der nächsten Haltestelle stiegen sie aus., und jeder hatte eine schwarze Socke an. (Funk & Koenig 1991: 101)

Frau Taler hat schon seit zwei Tagen nicht mehr mit ihrem Mann gesprochen.

4. HANDELN UND DIE WANDELNDEN SOZIALFORMEN

A. METHODEN ZUR GRUPPENBILDUNG

Diese Methoden werden im Laufe des Workshops eingesetzt (in den Diskussionsphasen über den möglichen Transfer der ausprobierten Aufgaben für den DaF-Unterricht.

1. Nachbarschaftsgruppen

Vorteile:

-gut geeignet für knappe Zeit, bei fester Bestuhlung, bei großen Gruppen oder engem Raum

Nachteile:

- Lehrer entscheidet, wer mit wem arbeitet
- Lerner arbeiten immer mit denselben Kollegen, wenn die Gruppe normalerweise eine feste Sitzordnung hat.

2. Zufallsgruppen

Vorteile:

- gut geeignet für kleinere Lernergruppen, genügend Platz (Bewegungsfreiheit und Sitzformen), ausreichende Zeit
- abwechslungsreicher: Lerner arbeiten immer mit verschiedenen Kollegen
- fördert die soziale Kompetenz der Lerner: dadurch dass sie immer mit jemandem anders arbeiten, lernen sie, mit verschiedenen Persönlichkeiten und Arbeitsweisen umzugehen

Nachteile:

- Lerner können unzufrieden sein bei der so gebildeten Gruppe.

Techniken zur Bildung von Kleingruppen

1. PUZZLE: KL soll vorher Bilder (Postkarten z.B.) in drei oder vier Teile schneiden (je nachdem, ob die Gruppen aus 3 oder 4 Lernern bestehen sollen). Alle Teile werden in eine Tasche oder Korb gelegt. Jeder Lerner nimmt ein Teil und soll die anderen Teile des Puzzles suchen. So kommen die 3 oder 4 Lerner zusammen.
2. GEBURTSTAG: KT formen eine Reihe, nach ihrem Geburtstag. Die drei ersten sind dann eine Gruppe, die 3 nächsten eine andere usw.
3. KRITERIENGRUPPE: Lerner, die ein besonderes Kriterium erfüllen kommen in eine Gruppe zusammen (Brille, eine bestimmte Farbe anhaben...)

4. **SYMBOLGRUPPEN** (Blumen, Tiere, Farben, Buchstaben...): Jeder Lerner nimmt ein Kärtchen mit einem bestimmten Symbol (z.B. rotes Kärtchen) und sucht nach den Lernern, die die gleichen Symbole haben.
5. **STICHWORTGRUPPEN**: ähnlich wie die Puzzlegruppen, aber geeignet nur für Partnerarbeit. Auf zwei Kärtchen werden die zwei Teile eines Sprichworts notiert. Lerner sollen den passenden Anfang, bzw. das passende Ende ihres Sprichwortes suchen.

Aus den Augen,	aus dem Sinn.	Wer A sagt,	muss auch B sagen.
----------------	---------------	-------------	--------------------

3. Wahlgruppen

Vorteile:

- Lerner entscheiden, mit wem sie arbeiten möchten und bestimmen auch das Thema.
- KL beschränkt sich auf die Hinweisung: „Bilden Sie Gruppen mit vier Personen.“

Nachteile:

- Immer die gleichen Lerner zusammen (befreundet oder gewohnheitsbedingt) .

b. Diskussionsformen

Handeln ist nicht nur in Kleingruppen möglich. In den Plenumphasen des Fremdsprachenunterrichts ist es sinnvoll, verschiedene Diskussionsphasen einzusetzen, einerseits um Abwechslung zu schaffen, andererseits um alle Lerner gleichzeitig zu den Unterrichtsaufgaben zu aktivieren. Diese Formen steigern die Motivation und ermöglichen die Teilnahme zurückhaltender Lerner an den Aktivitäten.

1. Buzz-Groups

Das ist eine Form der unstrukturierten Diskussion in Kleingruppen, aus Anlass eines Impulses (Ein Bild, ein Thema, eine Frage). Ergebnisse werden dann im Plenum vorgetragen (evtl. mit Visualisierungstechniken, Karteikarten, usw.).

In der Diskussionsphase sind alle Lerner aktiv. In der Präsentationsphase kann dies variieren.

2. Karussell

Lerner bilden zwei Kreise (einen Innen- und einen Außenkreis), und stehen paarweise gegenüber einander. KL nennt ein Thema oder stellt eine Frage, die die paaren gleichzeitig besprechen. Nach einem akustischen Signal bewegen sich beide Kreise in die entgegengesetzte Richtung und bilden neue Paare, die das Thema weiter besprechen sollen. Eventuell kann jedes Mal eine neue Frage gestellt werden.

Diese Form der Diskussion erlaubt die aktive Teilnahme aller Lerner, schafft eine entspannte Atmosphäre und baut Hemmungen ab.

3. Experten- und Wirbelgruppen

Ein Thema wird in verschiedenen Kleingruppen besprochen (jede Gruppe soll das Thema aus einer verschiedenen Perspektive annähern). In diesem Sinne, werden die Teilnehmer jeder Gruppe zu Experten in dem bestimmten Teilthema. Ein Lerner jeder Expertengruppe setzt sich zusammen mit den anderen Experten und gemeinsam, mit ihrem unterschiedlichen Wissen, erledigen sie eine Aufgabe.

Der Vorteil dieser Strategie liegt daran, Wissensstärken und –schwächen zu nivellieren. Alle Lerner sind aktiv, indem sie zum Endergebnis beitragen.

4. Schneeball

Zu einem Thema oder einer globalen Frage notiert jeder Lerner drei Aussagen/Ideen. Zu zweit einigen sich die KT auf die vier wichtigsten (aus den sechs, die sie einzeln notiert haben). Zu viert soll gemeinsam entschieden werden, welche 5 Aussagen wichtiger sind (aus den 8 der beiden Paare). Dann erfolgt die Vorstellung im Plenum, wobei sich alle auf die sechs bis acht wichtigsten Aussagen/Ideen einigen sollen.

Wichtig hierbei ist die Zeiteinteilung für jede Phase, was der KL übernehmen soll. Alle Lerner werden hier aktiv. Eventuelle sprachliche Mängel werden schrittweise überwunden (durch Kooperation in Partnerarbeit und dann in den Kleingruppen).

5. Netzwerk

Wer zu einem bestimmten vorgegebenen Thema etwas sagen möchte erhält ein Wollknäuel und hält den Faden, wenn er dem nächsten Sprechenden Knäuel weiterreicht. Es entsteht ein konkretes Netz, ein Zeichen von zusammenhängenden Gedanken der Lerner.

Diese Diskussionsform ist sinnvoll, wenn Lerner bereits mit Diskussionsformen vertraut sind, bzw. wenn sich sogar zurückhaltende Lerner an das Sprechen vor der Gruppe gewöhnt hat. Es ist sinnvoll, mit anderen „unauffälligeren“ Formen der Diskussion anzufangen und erst später diese Form einzusetzen.

5. VORSCHLÄGE FÜR DIE AUSWERTUNG DES ARBEITSVERFAHRENS

Eine Phase der Auswertung sollte im handlungsorientierten Unterricht nach einer Aufgabe, einer Einheit oder eines Themas vorgesehen werden. Die Einschätzung des Arbeitsverlaufs und der damit erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten ist ein wichtiger Teil des Lernens und trägt zur Autonomie bei.

1. Ein-Punkt-Abfrage

(siehe Punkt 3, Seite 8)

Beispielfrage:

Wie zufrieden waren Sie mit der heutigen Stunde / mit dem Thema/ mit den Aufgaben?

(sehr zufrieden – zufrieden – unentschieden – nicht sehr zufrieden – nicht zufrieden)

2. Kreis

Diese ist auch eine visuelle Methode der Auswertung. Auf ein Plakat oder an die Tafel wird ein geviertelter Kreis gezeichnet. Jeder Viertel hat ein Thema:

- Inhalt
- Methode
- Gruppe
- Lehrer

Die Teilnehmer kleben jeweils ein Punkt in jeden Viertel. Je näher zum Kreiszentrum, desto zufriedener mit dem jeweiligen Thema sind sie.

Anschließend werden die Gesamtergebnisse besprochen, eventuell Vorschläge zu den nächsten Aufgaben/Stunde gemacht.

3. Reflexion mit Hilfe unvollständiger Sätze

Vorbereitete Satzanfänge helfen Lerner, ihre Gedanken zu ordnen und ermuntert sie auch zu kritischen Anmerkungen. Dieses Verfahren kann auch visuell dargestellt werden, indem KI die Satzanfänge an die Wand klebt und Lerner ihre Gedanken anonym auf Karteikärtchen schreiben, die sie dann darunter hängen.

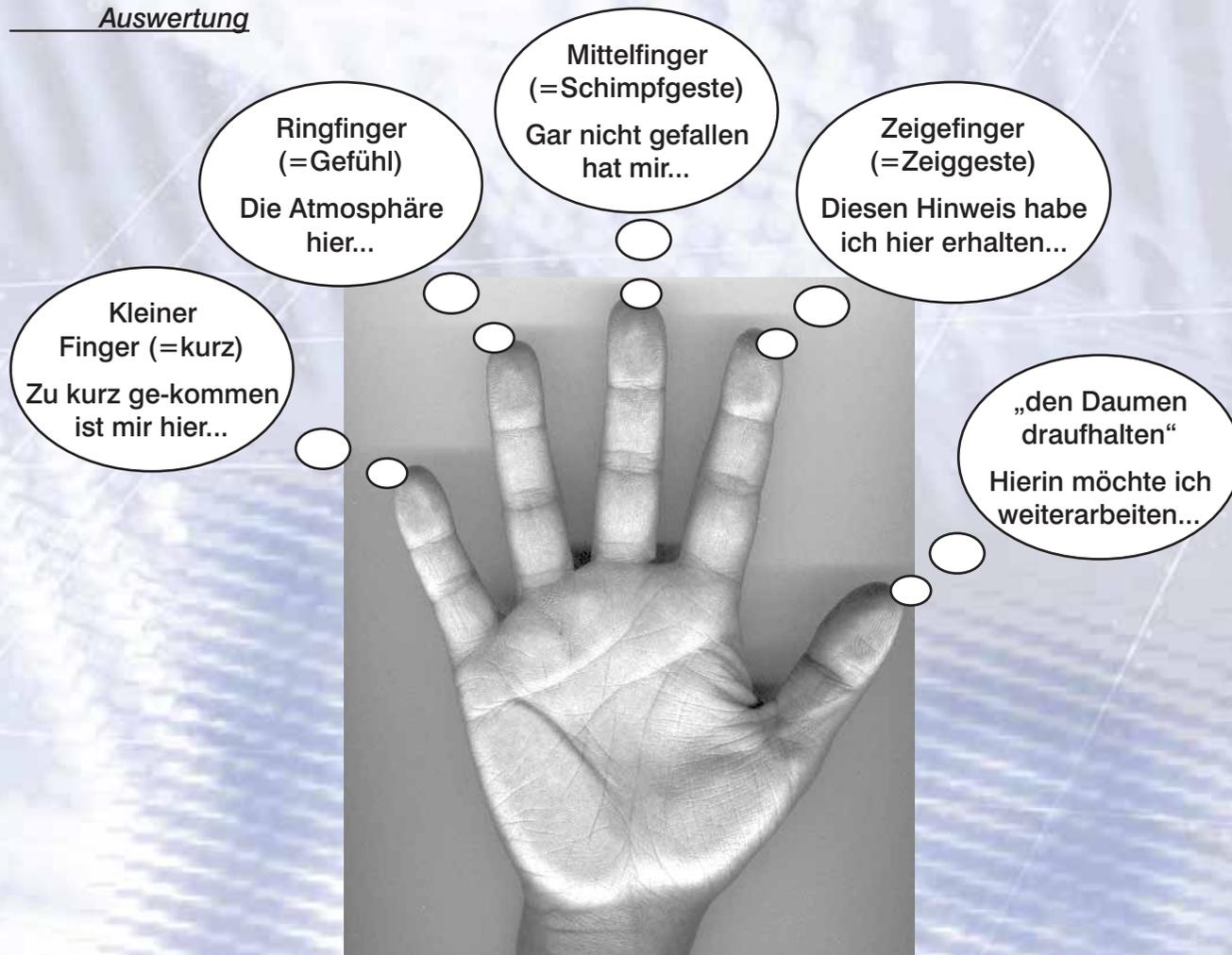
Beispiele von Satzanfängen:

- Ich fand interessant...
- Für mich war wichtig...
- Ich habe gelernt...
- Für mich war schwer...
- Ich möchte gerne wissen...
- Fremd war mir...

Variante:

Lerner zeichnen ihre eigene Hand auf ein Blatt Papier. Jedem Finger wird eine Idee zugeordnet, zu der sie sich dann äußern.

Auswertung



LITERATUR:

SCHMIDJELL, Annegret (2002): Handout zum Seminar ‚Schülerzentrierter und handlungsorientierter Deutschunterricht‘, GI Lissabon, 29.11.-1.12.2002 828 Seiten).

SCHWERDTFEGGER, Inge (2001): *Gruppenarbeit und innere Differenzierung*. Berlin u.a.: Langenscheidt / München: Goethe-Institut Inter Nationes. [Fernstudieneinheit 29].

FUNK, Hermann und Michel Koenig (1991): *Grammatik lehren und lernen*. Berlin u.a.: Langenscheidt / München: Goethe-Institut. [Fernstudieneinheit 1].

Über HOL – Holistic Oriented Learning:

<http://www.pathsoflearning.org/research/research.cfm> („Holistic Education“)

<http://www2.ncsu.edu/CIL/CARL/Education/SUCCEED/succeed.html>

„The Holistic Approach to Teaching and Learning in Engineering“: Die Seite gibt allgemeine Auskunft über diesen methodologischen Ansatz.

Methodische Möglichkeiten zur Arbeit mit Bildern

Methoden

Funktionen

I. VOR DER BILDPRÄSENTATION

- | | | |
|--------------------------|--|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | Assoziogramm zu einem Stichwort oder einem Thema | Vorbereitung auf das Thema |
| <input type="checkbox"/> | Wortschatz/Redemittelliste vorgeben | Sprachliche Vorbereitung |
| <input type="checkbox"/> | Impuls/Frage/These vorgeben | Aufbau einer Erwartungshaltung |

II. WÄHREND DER BILDPRÄSENTATION

- | | | |
|--------------------------|--|--|
| <input type="checkbox"/> | Bildbeschreibung | Hypothesenbildung, Sprachanlass |
| <input type="checkbox"/> | Bilder aufdecken/Bildausschnitte
Sammlung von Schüleräußerungen
mögliche Gedanken der Personen notieren
Titel geben
Vergleich zum eigenen Land | Erzeugung von Spannung
Neugier auf gesamtes Bild wecken |
| <input type="checkbox"/> | Text und Bild zuordnen
Bilderlotto,, Domino, Memory | Landeskundliche Informationen
Einführung in ein Thema |

Bild als Vorentlastung
Lit. Text und Bild vergleichen

Bild- und Textinterpretation

- Bildgeschichten
Sprechblasen zuordnen, ausfüllen
Geschichte fortsetzen
Geschichte erfinden
Geschichte puzzeln

Hypothesenbildung
Logik und Aufbau einer Geschichte
erkennen

III. NACH DER BILDPRÄSENTATION

- Mündliche Weiterarbeit
Geschehen vor und nach dem Bild erfinden
aus Perspektive einer Person erzählen
Personen bewerten
Rollenspiel
Diskussion

sich in die Situation eines Bildes,
einer Person
hineinversetzen, die Situation
erkennen, nachempfinden und
versprachlichen können

- Schriftliche Weiterarbeit
einen Brief schreiben
ein Drehbuch schreiben

vom Bild in eine andere Textsorte
wechseln

- Kreative Arbeitsmöglichkeiten
Collage erstellen
Wandausstellungen gestalten
Märchen/Stereotype darstellen

ermöglicht binnendifferenziertes
individuelles Arbeiten

Macaire D./Hosch W., Bilder in der Landeskunde, Arbeitsblatt 7, München, 1995

Leitfaden zur Bildanalyse

I. BILDBESCHREIBUNG - BILDWAHRNEHMUNG

1. Beschreiben Sie das, was Sie sehen genau:

Personen

Wer ist auf dem Bild

Wie viele Personen sind auf dem Bild

Wie sind sie gekleidet?

Wie ist ihre Haltung?

Welchen Gesichtsausdruck haben sie?

Welche andere Körperteile sind wichtig? Hände, Füße usw.

Gegenstände

Welche Gegenstände sehen Sie?

Aus welchem Material sind sie?

Wie ist die Form, die Größe der Gegenstände?

Ort

Wo ist das Bild aufgenommen?

Wie könnte es links/rechts/oben/unten auf dem Bild weitergehen?

Zeit

In welcher Zeit spielt das Abgebildete?

2. Welche Rahmenbedingungen können Sie erkennen?
 - Wer ist der Autor/die Autorin: Maler, Fotograf?
 - Wer könnte der Auftraggeber sein?
 - Für welche Zielgruppe ist das Bild gemeint?
 - Ist das Bild aktuell?

II. ERSTE SINNGEBUNG – REZEPTION

1. Was ist der inhaltliche Schwerpunkt?
2. Welche Hypothesen können Sie aufstellen?
3. Vergleichen Sie: wie würde ein entsprechendes Bild bei Ihnen aussehen?
4. Erste Sinnggebung: Wie wird etwas dargestellt? Warum wird es so dargestellt?

III. INTERPRETATION

1. Welche Bedeutung hat das Bild?
 - Geschichtlich?
 - Soziologisch?
 - Psychologisch?
2. Wie wird die Realität dargestellt?
 - Wie wird sie idealisiert?
 - Wird etwas weggelassen, wenn ja: was?
 - Werden bestimmte Elemente übertont?
 - Was ist subjektiv? Wie erkennen Sie das?

3. In welchen Kontext können Sie das Bild einordnen?
Bezogen auf Geschichte?
Bezogen auf Wirtschaft?
Bezogen auf Religion?
Bezogen auf Normen?
Bezogen auf Vorstellungen/Normen im Vergleich zu Ihrem Land?

IV. STELLUNGNAHME

1. Wie beurteilen Sie das Bild, das Dargestellte?
2. Diskutieren Sie verschiedene Ansichten zu dem Bild.

Macaire D./Hosch W., Bilder in der Landeskunde, Arbeitsblatt 7, München, 1995

Aus dem Netz in den Unterricht

DaF-Materialien online

Vorschläge für den (computergestützten) Unterricht Deutsch als Fremdsprache

1. Modul	Arbeitsblätter zum Herunterladen http://www.schubert-verlag.de/aufgaben/zga/arbeitsblatt001-099.pdf
Schwerpunkte	Grammatik – Wortschatz – Rollenspiele
Unterrichtsstunden	
Adressaten	Erwachsene und Jugendliche GRUNDSTUFE (A1, A2, B1)
Kommentar	100 Arbeitsblätter im pdf-Format traditionelle Übungen zu den grammatischen Schwerpunkten der Grundstufe: Konjugation, Deklination, Satzbau, etc....

2. Modul	Grammatikübungen Deutsch Online http://www.deutsch-online.com/modules.php?op=modload&name=NS-ezcms&file=index&menu=1&page_id=4
Schwerpunkte	Grammatik
Unterrichtsstunden	
Adressaten	Erwachsene und Jugendliche MITTELSTUFE (B2)
Kommentar	Online-Übungen im html-Format. (Viele können als Arbeitsblätter im Wordformat heruntergeladen werden) Traditionelle Übungen zu grammatischen Schwerpunkten der Grund- und Mittelstufe: Deklination, Tempus, Präpositionalergänzungen, Passiv, Konjunktiv I und II, etc.

3. Modul	Wortschatzübungen Deutsch Online http://www.deutsch-online.com/modules.php?op=modload&name=NS-ezcms&file=index&menu=100&page_id=5
Schwerpunkte	Wortschatz
Unterrichtsstunden	
Adressaten	Erwachsene und Jugendliche GRUNDSTUFE (A1, A2)
Kommentar	Online-Übungen im html-Format. Wortschatzübungen : Essen, Körper, wohnen, Märchen & Mythen, Tiere, Umwelt, Kleidung, Sport, Fortbewegung, Nationalitäten

4. Modul	<p>Lesetexte vom Goethe-Institut Internationales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Texte mit Aufgaben: http://www.goethe.de/z/jetzt/deindex.htm - Texte zum Lesen: http://www.goethe.de/z/jetzt/dejtex3.htm
Schwerpunkte	Leseverstehen
Unterrichtsstunden	
Adressaten	Erwachsene und Jugendliche MITTELSTUFE (B1, B2, C1)
Kommentar	zahlreiche aktuelle Texte mit interessanten Aufgaben, thematisch geordnet

5. Modul	<p>Texte mit Videos und Aufgaben vom Goethe-Institut Internationales</p> <p>http://www.goethe.de/z/jetzt/dejvideo.htm</p>
Schwerpunkte	Hör- und Leseverstehen
Unterrichtsstunden	
Adressaten	Erwachsene und Jugendliche MITTELSTUFE (B1, B2, C1)
Kommentar	authentische Texte, dazu Videos und interessante Aufgaben

6. Modul	Wortschatzübungen vom IIK http://www.deutsch-als-fremdsprache.de/daf-uebungen/suche.php3
Schwerpunkte	Wortschatz
Unterrichtsstunden	
Adressaten	alle
Kommentar	Zahlreiche Wortschatzübungen und Sprachspiele online

7. Modul	Übungsdatenbank vom IIK http://www.deutsch-als-fremdsprache.de/daf-uebungen/suche.php3
Schwerpunkte	unterschiedlich
Unterrichtsstunden	
Adressaten	alle
Kommentar	Datenbank mit über 700 gut beschriebenen Einträgen. Gute Suchmaschine. ALLES was man braucht!



ARBEITSGRUPPE 2

INTERKULTURELLES LERNEN

Leitung:

**Prof. Dr. Bernd Rüschoff, Universität Duisburg-Essen,
FUB III, Technologiegestütztes Fremdsprachenlernen.**

Mitglieder:

**Prof. Dr. Ivanka Kamburova-Milanova,
Universität Schumen, Lehrerbildungsinstitut Varna, Bulgarien;
Jolanta Grendzinska, Gdanskie Liceum Autonomiczne, Polen;
Valia Palli, Ellinogermaniki Agogi, Griechenland**

1. Thematischer Schwerpunkt und Forschungsstand

Thematischer Schwerpunkt der AG2 sind die Grundlagen dessen, was als Interkulturelles Lernen im Sprachunterricht bezeichnet wird, sowie dessen praktische Umsetzung in konkreten unterrichtlichen Situationen. Ausgangspunkt der Arbeiten in der AG war es, zunächst, den Forschungsstand zum Thema „Interkulturelles Lernen“ (IKL) und zur „Interkulturellen Kommunikation“ (IKK) a) zu recherchieren, und b) selektiert und annotiert zu dokumentieren. Zu Beginn unserer Arbeit stand also eine umfangreiche Webrecherche, um das weitläufige Feld ‚Interkulturelles Lehren und Lernen‘ einzugrenzen. Im Zuge dieser Recherche stießen wir auf unterschiedliche Sichtweisen und Ansätze, die im Zuge der Selektion und Vorbereitung konkreter Unterrichtsentwürfe für eine erste Erprobungsphase inhaltlich aufbereitet und zusammenfassend dargestellt wurden. Die Ergebnisse der Webrecherche und bibliographischen Recherchen wurden für das Webportal aufbereitet. Neben den Texten zur die Theorie interkulturellen Lernens und Lehrens finden sich hier eine Vielzahl konkreter Internetressourcen und kurzannotierten Linklisten. Neben den Unterrichtseinheiten haben wir hierfür eine Linkliste für DaF Lehrer zusammengestellt, die Ressourcen für authentische Unterrichtsmaterialien bietet.

Bei den Recherchen wurde international, aber auch bezogen auf den jeweiligen nationalen bzw. regionalen Lern- und Forschungskontexte der Mitglieder im Netzwerk vorgegangen. Deshalb haben wir über das Netzwerk eine Befragung zum Thema IKL durchgeführt. Die daraus sowie aus weiterer Literatur zusammengestellte Zitatensammlung ist gedacht als Hilfestellung beim Einstieg in die Recherche zum Thema „Interkulturelles Lernen“. Darüber hinaus können diese Zitate & Statements selektiv auch in entsprechende Fortbildungen zur Anregung der Diskussion integriert werden.

1. Der von uns erarbeitete Überblick über den Forschungsstand kann wie folgt beschrieben werden. Theorie: Interkulturelles Lehren & Lernen - warum?

Sprachenlehren und -lernen hat nicht nur mit der Vermittlung bzw. dem Erwerb rein linguistischer Fertigkeiten, also Grammatik und Wortschatz zu tun. Auch eine rein funktionale, kontextfrei auf die Vermittlung von Redemitteln – abgestimmt auf bestimmte Sprechintentionen bzw. Situationen – Form des Sprachunterrichts reicht nicht, um neben sprachlichen Fertigkeiten auch interkulturelles Verständnis im Sinne des Abbaus von Vorurteilen und Stereotypenbildern zu entwickeln. Dazu führen Bachmann u.a. aus:

„Allgemeines Groblernziel des Unterrichts ist, die deutsche Sprache als Ausdruck fremder Verhältnisse, Denk- und Handlungs- und Redeweisen zu erfassen. Über das Medium Fremdsprachenunterricht soll die allgemeine Fähigkeit zum praktischen Umgang mit Fremdem und Fremden gefördert werden.“ (Bachmann et al., 1995)

Allerdings muss interkulturelles Lernen über den reinen Abbau von Stereotypen hinausgehen. Dies geht auch aus den Aussagen einer von uns initiierten Befragung von Mitgliedern des DaF-Netzwerks hervor. In der Tendenz verweisen alle darauf, dass zwischen Sprache und Kultur eine dynamische Beziehung besteht. Somit sollte die Auseinandersetzung mit der Kultur einer Zielsprache die Sensibilisierung für sprachspezifische Begriffe fördern. Zudem soll das Erlernen der Sprache in Kontexte und Szenarien eingebunden werden, die einen bewussten Zugang zur Zielkultur erlauben. Auch dies ist aber nach gegenwärtigem Forschungsstand noch zu einseitig gesehen. Sprach- und Kulturkontakt muss immer von zwei Seiten aus gesehen und als sich auf zwei Seiten auswirkend verstanden werden.

„Interkulturelles Lernen soll dazu führen, dass die Lernenden immer besser in der Lage sind, mit der kulturellen und sprachlichen Vielfalt in unseren Gesellschaften umzugehen und in Überschneidungssituationen im eigenen Land, aber auch bei internationalen Begegnungen und Auslandsaufenthalten kompetent zu handeln.“ (Leiprecht, 2002: 44)

Hier wird deutlich, dass Lernangebote mit dem Ziel der Herausbildung interkultureller Kompetenzen immer auch so gestaltet sein sollten, dass der Blick auf das Fremde und das Verstehen der neu zu entdeckenden Kultur zugleich auch neue Sichtweisen auf die eigene Kultur bewirkt. Manche sprechen davon, dass Lernende insbesondere über kontaktbasierte, aber auch in herkömmliche Unterrichtssituationen integrierte Lernangebote zum interkulturellen Lernen eine Art „Dritten Ort“ oder „Third Place“ erreichen, auf der die Schnittmengen der Kulturen, aber auch Unterschiede erkannt und wechselseitig akzeptiert werden. Claire Kramsch hat dieses Konzept eines „third place“ u.a. 1993 in die Diskussion eingebracht und versteht diesen Platz als den eigentlichen Ort für interkulturelles Lernen. Dessen Notwendigkeit begründet sie u.a. folgendermaßen: „The realization of difference, not only between oneself and others, but between one’s personal and one’s social self ... can be at once an elating and a deeply troubling experience“ (234). Der „Dritte Ort“ liegt

also irgendwo zwischen der eigenen und der Zielkultur, wo Verhalten und Attitüden gleichermaßen durch beide Kulturen beeinflusst werden. Dazu gehört das Andere wie auch das Gleiche zu erkennen und akzeptieren zu lernen. Kramsch schlägt vor, dass Lernende die Fähigkeit entwickeln müssen, sich im quasi auf die Reise zu einem Ort zu machen, „... which grows in the interstices between the cultures the learner grew up with and new cultures he or she is being introduced to“ (p. 236). Sie spricht metaphorisch von einer Brücke zwischen den Kulturen, auf deren Mitte man sich im Idealfall zusammenfindet.

So ist wohl auch Auernheimers Vorschlag zu verstehen, interkulturelle Kompetenz in logisch aufeinander aufbauende Stufen erwerbbar zu machen.

„Auf der ersten Stufe geht es um eine Haltung der Offenheit und Anerkennung von anderen und um das Bemühen von Verständnis; auf der zweiten Stufe gelingt es, die anderen aus ihrem kulturellen Kontext heraus zu verstehen; und auf einer dritten Stufe verständigt man sich im Hinblick auf Kooperation und Zusammenleben.“ (vgl. Auernheimer 1997, 352).“

Vor diesem Hintergrund sind die für die erste Erprobungsphase ausgewählten Unterrichtseinheiten zum Interkulturellen Lernen zu verstehen. Neben den in den Literaturangaben erwähnten Publikationen finden sich weitere Texte über die Theorie interkulturellen Lernens und Lehrens in unserer kurzannotierten Linkliste.

2. Grundlagen der Auswahl und Methodik des Einsatzes ausgewählter Unterrichtsvorschläge der AG in den Partnerschulen.

Ein wichtiges Grundprinzip der Förderung interkultureller Kompetenz im Unterricht ist aus unserer Sicht u.a. der Einsatz von und die Auseinandersetzung mit a) authentischen Materialien und ggf. b) die authentische Kommunikation mit Lernpartnern aus dem Kulturkreis der Zielsprache. Hier spielen moderne Kommunikationsmedien wie Internet und E-Mail eine besondere Rolle. Neben den Unterrichtseinheiten haben wir hierfür eine Linkliste für DaF Lehrer zusammengestellt, die

Ressourcen für authentische Unterrichtsmaterialien bietet. Diese ist über folgenden Link zu erreichen: <http://www.daf-netzwerk.org/arbeitsgruppen/ag2/dokumente.php>

Allerdings wollen wir mittels der von uns ausgewählten Unterrichtseinheiten neben deren „Erfolg“ bei der Hinführung zu interkultureller Kompetenz auch erfahren, ob und in welcher Form sich hier die Nutzung neuer Medien positiv auf dieses Lernziel wie auch das Sprachenlernen insgesamt auswirken kann (s. Anhang 1).

In Anlehnung an das zum Ende des ersten Abschnitts angeführte Drei-Stufen-Modell wollen wir in dieser ersten praktischen Erprobung von Unterrichtsbeispielen als erstes Lernszenario eine Internet-Recherche vorschlagen, bei der es vordringlich um das Kennen- und Verstehen lernen einer anderen Kultur geht. Gefunden haben wir diesen Unterrichtsentwurf einer polnischen Kollegin im Internet unter www.deutsch-als-fremdsprache.de/lehren/materialboerse/stipendien2003/

Dieser erste Unterrichtsvorschlag ist zum einen zeitlich überschaubar, da er in einer oder auch verteilt über 2 oder 3 Unterrichtsstunden durchgeführt werden kann, zum zweiten kann er auch inhaltlich an die jeweilige Zielgruppe angepasst werden. Zudem sind der Entwurf und die entsprechenden Arbeitsblätter im Internet ebenfalls abrufbar (s. Anhang 2).

Der zweite Vorschlag, entwickelt von einer Kollegin unserer Athener Partnerschule, zielt dann schon auf die zweite der o.a. Stufen. ‚SPRECHEN SIE DEUTSCH?‘ zielt auf die Reflektion eigener Vorstellungen über die Zielkultur, vor allem aber auch auf die Auseinandersetzung mit potentiellen Sichtweisen der eigenen Kultur aus Sicht von Vertretern der Zielkultur ab. Medium ist hier ein Video, aber die Unterrichtseinheit kann auch um die Komponente eines Kontakts per E-Mail mit Lernpartnern in einem deutschsprachigen Land erweitert werden. Hier muss der Zeitrahmen des Projekts noch mit der betroffenen Kollegin abgestimmt werden (s. Anhang 3).

Der dritte Vorschlag – ‚Lifestyles‘ – zielt dann in Richtung der dritten Stufe (Verständigung im Hinblick auf Kooperation und Zusammenleben). Denn hier sind die Auseinandersetzung mit der eigenen und der fremden Lebensart Ausgangspunkt für den Austausch von Informationen und die Interaktion darüber mit Lernpartnern aus der Kultur der Zielsprache fester Bestandteil des Lernszenarios. Hier wird sicher auch in Ansätzen das gemeinsame Heraushandeln eines „Dritten Orts“ im Sinne von Claire Kramsch ermöglicht (s. Anhang 4).

Zusätzlich wollen wir eine vierte Unterrichtseinheit zur Erprobung vorschlagen, die gezielt auf die Förderung der Fertigkeiten zum Erschließen und auch „Dekodieren“ von Wortschatz und dessen Konnotationen ausgerichtet ist. Hier handelt es sich um eine Lerneinheit basierend auf Konkordanzlisten. Als Einstieg und zur Hinführung der Lernenden auf die Arbeit mit konkordanzbasierten Kontextlisten soll das Wort „Arbeit“ in seinen vielschichtigen Bedeutungen und Konnotationen

behandelt werden. Darauf aufbauend wird dann das Wortfeld „Arbeit – Beruf – Job – Tätigkeit“ mit vorbereiteten Arbeitsblättern erschlossen. Als dritte Phase können die Unterrichtenden dann eigene Wörter oder Wortfelder nach Vorlage der Arbeits- und Aufgabenblätter mit Konkordanzen bearbeiten lassen. Um den DaF-Lehrenden die Arbeit mit Konkordanzen nahe zu bringen und zu erleichtern haben wir im Zuge unseres Workshops in Danzig neben den Unterrichtsvorschlägen auch eine Software zur Konkordanzarbeit vorgestellt, mit der man zunächst authentische Materialien aufarbeiten und danach Arbeitsblätter erstellen kann (s. Anhang 5).

Mit dieser letzten Unterrichtseinheit wollen wir einen Einstieg in eine längerfristige Beobachtung im Laufe des Projekts wagen. Hier soll beobachtet werden, ob durch konkordanzbasierte Wortschatzarbeit Fertigkeiten des „Entschlüsselns“ einer kulturspezifischen und kommunikationskontextbedingten Verwendung von Wortschatz besser erworben werden können, und ob dies zu einem kompetenteren, adäquateren Umgang mit Sprache beispielsweise bei der Wortwahl führen kann.

3. Beschreibung der Methoden der Datenerhebung bei der Unterrichtserprobung und der Methode der Bewertung bzw. Evaluierung des Erfolgs der Erprobung.

Die hier von uns ausgewählten Unterrichtsvorschläge wurden zum einen mit konkreten Fragestellungen (in die Verlaufsplanung und Steckbriefe integriert) sowie mit Fragebögen (in Kooperation mit dem Evaluationsteam erarbeitet) über das Netzwerk an alle Partner mit der Bitte um Erprobung verteilt, sie wurden zudem auf einem im Rahmen der Danziger Konferenz durchgeführten Workshop konkretisiert und zur Erprobung angeboten. Bisher haben sich zwei Schulen zu einer Erprobung angeboten und Erfahrungsberichte bis zum Jahresende 2004 bzw. Frühjahr 2005 zugesagt.

Die eingehenden Ergebnisse sollen im Frühjahr 2005 von der AG2 aufbereitet und a) in eine überarbeitete Fassung der Steckbriefe einfließen sowie b) ggf. als Grundlage der Erarbeitung eines speziellen Kriterienkatalogs bei der Selektion und Aufbereitung weiterer Unterrichtsszenarien die-

nen und c) als Erfahrungsgrundlage für eine weitere Erprobungsphase im zweiten Projektjahr 2005 genutzt werden.

4. Weitere Arbeiten der AG2

Das Essener Team der AG2 war im Laufe des Projektjahres 2004 zusätzlich in folgenden Aktivitäten involviert:

- a) Ein erster Workshop aller interner Partner zum Zwecke der Konkretisierung der Arbeitsziele, Aufgabenstellungen, und Arbeitspläne wurde an der Universität Duisburg-Essen im Januar 2004 durchgeführt.
- b) Im Rahmen eines Workshops zum Thema „Computer & Sprachenlernen“ auf der EXPOLINGUA wurde u.a. auch das DaF-Netzwerk und dessen Webportal vorgestellt. Neben allgemeinen Informationen zur Nutzung technologiegestützter Ressourcen für den Sprachunterricht wurde als Schwerpunkt des Vortrags das DaF-Netzwerk präsentiert.
- c) Für das erste Kontaktseminar und die daran anschließende Konferenz des Netzwerks in Danzig wurde ein Workshop zum Thema Projekt-basierte Lernszenarien und authentische Ressourcen für Interkulturelles Lernen vorbereitet und durchgeführt.

5. Ausblick

Für den Einstieg in das nächste Projektjahr hat das Team Essen der AG2 als besonderen Schwerpunkt die Auseinandersetzung mit der Nutzung von WebQuests im Kontext interkultureller Lernangebote vorgesehen. Dies hat u.a. mit den Vorbereitungen auf den für Januar 2005 geplanten Workshop in Viseu zu tun, für den dieser Themenkomplex konkret gewünscht wurde. Auch hier sollen ausgewählte Unterrichtsprojekte für eine weiteren Erprobungsphase aufbereitet werden. Zudem sollen die theoretischen und praktischen Grundlagen der Integration von WebQuests und ähnlichen Internet-Projekten dargestellt und für das Webportal aufbereitet werden.

6. Literatur

Auernheimer, Georg (1997): *Interkulturelle Pädagogik*. In: Bernhard Armin / Rothermel, Lutz (Hg.) (1997): *Handbuch Kritische Pädagogik. Eine Einführung in die Erziehungs- und Bildungswissenschaft*. Weinheim: Beltz, S.244-356

Bachmann, Saskia / Gerhold, Sebastian / Müller, Bernd-Dietrich / Wessling, Gerd: *Sichtwechsel. Mittelstufe Deutsch als Fremdsprache. Allgemeine Einführung*. München, Klett 1995

Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford, England: Oxford University Press.

Leiprecht, Rudolph: *Interkulturelle Kompetenzen und Kompetenzen zur Unterstützung interkulturellen Lernens*. In: ILTIS-Projektpartner (Hg., 2002): *Sprachen lernen – Interkulturelles Lernen in Schülerbegegnungen*. Module zur Aus- und Fortbildung von Fremdsprachenlehrkräften. München: Hueber.

Liebe Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer,

Die AG 2 (Interkulturelles Lernen) sendet Ihnen hiermit vier Unterrichtsvorschläge mit der Bitte um deren Einsatz in Ihrem Unterricht.

Die Unterrichtseinheiten sind in einheitlichen Rastern verfasst, das zudem Platz für die spätere Auswertung bietet.

Nach der Durchführung der Unterrichtseinheiten bitten wir um die Rücksendung eines entsprechenden Erfahrungsberichts, wenn Sie mögen senden Sie auch gern Fotos oder Produkte der Unterrichtseinheit an die AG 2 zurück.

Kurze Beschreibung der Unterrichtseinheiten:

- 1) Sprechen Sie Deutsch?
Interviewprojekt mit Einheimischen und Touristen zum Thema „Deutsch sprechen“.
- 2) Herr Holzer ist in Wien
Webrecherche zum Thema „Wien kennenlernen“.
- 3) „Lifestyles“
Interkulturelles und interaktives Projekt über die eigenen Lebensgewohnheiten unter Bezugnahme der Medien Video und Internet.
- 4) Konkordanzarbeit im Deutschunterricht
Konkordanz- und Wortschatzarbeit mit der Transferleistung des Vergleichs vom Gebrauch bestimmter Worte in der eigenen Sprache mit dem Gebrauch gleichbedeutender Worte in der Zielsprache.

Wir möchten Sie bitten, sofern möglich, eine oder mehrere dieser kurzen Unterrichtseinheiten mit ihrer Klasse durchzuführen, wobei leichte Anpassungen an die Lerngruppe und Abwandlungen Ihrerseits möglich sind. Insbesondere bei der Konkordanzarbeit können auch andere Begriffe und

Korpora benutzt werden. Hier würden wir im Bedarfsfall auch Hilfestellung bei der Software etc. leisten.

Bitte schicken Sie uns möglichst bald ein erstes Feedback bzgl. Ihrer Bereitschaft, an dieser Aktion mitzuwirken. Lassen Sie uns dann auch wissen, welche der Unterrichtseinheiten Sie nutzen wollen, und bis wann wir mit einem Bericht rechnen können. Eine erste Runde der Nutzung dieser Materialien sollte im kommenden Frühjahr abgeschlossen sein.

Für Ihre Bereitschaft zur Mitarbeit danken wir schon jetzt. Bei Rückfragen stehen wir gerne und jederzeit zur Verfügung und hoffen auf gute Zusammenarbeit.

Mit freundlichen Grüßen,

Ihre AG 2 des DaF Südost Netzwerkes

Prof. Dr. Bernd Rüschoff

Bernd.Rueschoff@uni-essen.de

Vera Klagges

veraklagges@gmx.de

STECKBRIEF UNTER- RICHTSPROJEKT

Name des Lehrenden	
Kontaktadresse/mail	
Schule (Anschrift + evtl. homepage)	
Land	

Titel des Projekts: ‚Herr Holzer ist in Wien‘ eine www-Recherche

Kurzbeschreibung:

Aus Łódź in Polen schickte uns Hanna Bugaj eine Webrecherche zum Thema „Wien kennenlernen“

I. Allgemeines

Dauer 1 normale Unterrichtsstunden
außerhalb des Unterrichts

Alter der Schüler 14 Jahre

Lernstand der Schüler im 4. Lernjahr

Einordnung in den Lehrplan

Einzuübende Fertigkeiten

Recherche im www, Informationen finden und ordnen,
Wien kennenlernen

Unterrichtsziele:

Schüler lernen Wien per PC kennen

S. können im Internet eine bestimmte Information finden

S. wiederholen den Wortschatz zu den Themen (Essen und Trinken)

S. können eine Person beschreiben

S. können in der Gruppe arbeiten

S. können den Computer bedienen

Materialien (Bücher, Hand-outs, Software, Webseiten, Folien, Tafelbilder ...)

Computer mit Internetzugang

Arbeitsblatt in Form eines Word Dokuments mit links zu den gewünschten WWW
Seiten (unter: [http://www.deutsch-als-fremdsprache.de/lehren/materialboerse/
stipendien2003/unterrichtsentwurf-schuelerblatt.doc](http://www.deutsch-als-fremdsprache.de/lehren/materialboerse/stipendien2003/unterrichtsentwurf-schuelerblatt.doc))

Einschränkungen & Probleme:

II. Unterrichtsplan

Einstieg

(7 min.)

Assoziationen zum Wort ‚Wien‘

Kurze Erklärung zum Thema: Herr Holzer (eine uns bisher unbekannte Person) ist einen Tag in Wien. Er macht eine Fiakerfahrt, danach erholt er sich in einem kaffeehaus. Wir werden nachvollziehen, was er in Wien gemacht und erlebt hat.

Erklärung: Wie man mit dem Arbeitsblatt, das als Word-Dokument vorliegt, arbeiten soll.

Ablaufplan (Wenn der Platz nicht reicht, bitte als Anhang anfügen.)

Aktivitäten	Sozialform/Methode
1.(8 min.) Individuelle Arbeit am Computer, danach Präsentation der Ergebnisse.	Einzelarbeit, Präsentation, handlungsorientiert
2. (13 min.) Arbeit in Gruppen, jede Gruppe bekommt eine Aufgabe (Aufgaben 2-5), danach Präsentation der Ergebnisse.	Wie oben, jedoch Gruppenarbeit
3. (10 min.) Alle arbeiten zusammen im Plenum an der Aufgabe 6 – erstellt eine Beschreibung von Herrn Holzer.	Diskussion im Plenum
4. (7 min.) Resümee, Noten, Hausaufgabe: Die Schüler sollen eine Postkarte schreiben	Einzelarbeit

Lerngewinn für die Praxis

III. Variationen, andere Anwendungsfelder

Man kann diesen Unterrichtsvorschlag für jede Stadt abwandeln, über die es im Internet Informationen gibt. Diese sollten –wie hier- vorher vom Lehrer recherchiert und die Internetseiten festgelegt werden.

IV. Wichtige Hinweise & Tipps (Was sollte jemand wissen, der das Projekt auch durchführen will? Was könnte man verbessern?)

Die Unterrichtsbeschreibung, das Schülerblatt, sowie das Lehrerblatt finden sich unter folgendem Link: <http://www.deutsch-als-fremdsprache.de/lehren/materialboerse/stipendien2003/>

Anhang (bitte anfügen: Übungsblätter, Hand-outs, Folien, auch Fotos vom Unterricht wären schön...)

Lehrer-Bewertung des Unterrichtsprojektes

Ich hatte den Eindruck, dass:	trifft voll zu	trifft eher zu	mittel-mäßig	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu
ich die Ziele zu 100% erreicht habe					
die eingesetzten Methoden optimal waren					
die Materialien perfekt waren					
die Reihenfolge stimmig war					
das Arbeitstempo genau richtig war					
die Schüler das Projekt sehr interessant fanden					
die Schüler intensiv mitgearbeitet haben					
die Schüler sehr viel gelernt haben					
Ich empfehle dieses Unterrichtsprojekt uneingeschränkt.					
Die Schüler haben auf interkultureller Ebene einen Lernzuwachs erfahren.					

Schüler-Bewertung des Unterrichtsprojektes

Liebe/r SchülerIn,

mit eurer LehrerIn habt ihr gemeinsam ein Unterrichtsprojekt durchgeführt. Wie habt ihr das Projekt erlebt? Was hat euch gefallen? Was war nicht so gut?

Bitte schreibe zu jeder Meinung in die entsprechende Spalte (die Aussage trifft voll zu bis sie trifft gar nicht zu) ein „X“.

Meine Meinung:	trifft voll zu	trifft eher zu	mittel-mäßig	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu
Das Projekt hat viel Spaß gemacht.					
Die Inhalte des Projektes haben mich zum Mitdenken angeregt.					
Ich habe viel gelernt, das ich auch außerhalb der Schule nutzen kann.					
Die Materialien waren sehr hilfreich.					
Das Arbeitstempo war genau richtig.					
Ich habe sehr viel dazu gelernt.					
Ich empfehle dieses Unterrichtsprojekt unbedingt auch anderen Schülern.					

Schreibe bitte das Wichtigste auf, das du gelernt hast!

Was könnte man an diesem Unterricht verbessern?

Vielen Dank!

LEHRERBLATT :“HERR HOLZER IST IN WIEN“

1. In Aufgabe Nr.1 sollen Schüler (jeder für sich) die Sehenswürdigkeiten in Wien finden, dabei dürfen sie sich die Bilder und andere Links anschauen
Dann folgt die Arbeit in den vier Gruppen.
2. In Aufgabe Nr. 2 soll die erste Gruppe ein Kaffeehaus wählen und dann bestimmte Informationen (Adresse, Öffnungszeiten) sammeln.
3. In Aufgabe Nr. 3 soll die zweite Gruppe einen Kaffee wählen und die Beschreibung notieren.
4. In Aufgabe Nr. 4 soll die dritte Gruppe die wichtigsten Informationen über J. Strauß herausfinden finden. (Alle hören während der Arbeit im Hintergrund per Computer Musik von J. Strauß.)
5. In Aufgabe Nr. 5 soll sich die vierte Gruppe eine Tageszeitung anschauen und einen Artikel wählen.
Dann folgt die Präsentation der Suchergebnisse.
6. In Aufgabe Nr.6 sollen alle Schüler im Plenum eine kurze Charakteristik des Herrn Holzer, den sie „beobachtet“ haben, verfassen.
7. Zu Hause sollen die Schüler eine Grüßkarte aus Wien schreiben. (in der 1. Person „ich“)

SCHÜLERBLATT: „HERR HOLZER IST IN WIEN“

1. WWW- Recherche: Was hat Herr Holzer in Wien fotografiert? (IA)

- Geh im Internet zu <http://www.wienerleben.de>
- Klick auf romantisch (links auf der Seite)
- Klick auf Fiakerfahrt.- Teil (rechts, in der Mitte)
- Schau dir die ganze Seite an
- *Wähle 5 Sehenswürdigkeiten* und schreib sie unten

Herr Holzer hat folgendes fotografiert:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

2. WWW- Recherche: Wo sitzt Herr Holzer? (GA- Gruppe 1)

Geh im Internet zu <http://www.tourist-net.co.at/coffee/coffee0.htm>

- Schau dir die ganze Seite an
- *Wähle ein Kaffeehaus* und schreib folgende Informationen

Das Kaffeehaus heißt:

Adresse:

Öffnungszeiten:

3. WWW-Recherche: Was trinkt Herr Holzer? (GA-Gruppe 2)

Geh jetzt zu <http://www.wienerleben.de/>

- Klick auf kulinarisch (links auf der Seite)
- Klick auf Kaffeehaus (rechts, in der Mitte)
- Klick auf Teil 2 (links, in der Mitte)
- Schau dir die Liste an
- Wähle einen Kaffee

Herr Holzer trinkt: (Hier kommt eine kurze Beschreibung):

4. WWW-Recherche: Was hört Herr Holzer im Kaffeehaus? (GA-Gruppe3)

Geh jetzt zu <http://www.wienerleben.de/>

- Klick auf musikalisch (links auf der Seite)
- Schau dir die Seite an
- *Wähle einen Komponisten* und schreibe die wichtigsten Informationen (wann ist er geboren, gestorben, sein „Hit“, usw.)

Herr Holzer hört Musik von... (Hier kommt eine kurze Biographie)

5. WWW. Recherche: Was gibt es Neues in Wien? (GA-Gruppe 4)

Geh diesmal zu <http://neue.vol.at>

- Schau dir diese Seite von der Zeitung an
- Wähle einen Titel aus „Lokal“ oder „Kultur“

Herr Holzer liest Artikel „.....“.

Er berichtet über

6. Was meinst du: Wer ist Herr Holzer? (Plenum)

Herr Holzer kommt aus

Alter

Beruf

Familie

Hobby

Zu Hause: Herr Holzer hat eine Karte geschrieben. Was meinst du:

- a. An wen könnte er diese Karte schreiben? (siehe Übung 6)
- b. Worüber könnte er berichten?
- c. Hat es ihm in Wien gefallen?

Schreibe diese Karte. Vergiss nicht: Datum, Anrede, eine passende Einleitung und einen passenden Schluss.

STECKBRIEF UNTERRICHTSPROJEKT

Name des Lehrenden	Valia Palli
Kontaktadresse/mail	vpalli@ellinogermaniki.gr
Schule (Anschrift + evtl. homepage)	Ellinogermaniki Agogi Skaltsades, Pallini www.ellinogermaniki.gr
Land	Griechenland

1. Titel: SPRECHEN SIE DEUTSCH?

Kurzbeschreibung:

Schüler bekommen den Auftrag Interviews sowohl mit Einheimischen als auch mit Deutschen durchzuführen. Bei den Einheimischen geht es um Leute, die längere Zeit in Deutschland gelebt haben oder immer noch dort leben. Bei den Deutschen geht es entweder um Touristen oder um Leute, die längere Zeit im Land leben.

Unterrichtsziele:

- Über das eigene sowie über das im Land herrschende Deutschlandbild reflektieren.
- Vermutungen über das Bild, das die Deutschen vom jeweiligen Land haben, anstellen und schließlich überprüfen.
- über Stereotype sprechen und Vorurteile abbauen.
- Reflektion / Überdenken eigener Auffassungen
- Teamarbeit.

2. Allgemeines

<i>Dauer</i>	4	normale Unterrichtsstunden
	-	online Stunden
		mehrere Stunden zur Durchführung der Interviews außerhalb des Unterrichts (Zeit variiert je nach Ort und Zahl der Interviewpartner)
<i>Alter der Schüler</i>	ab 12	

Sprachstand der Schüler

Verschiedene Niveaus, bei Anfängern können die Interviews mit den Einheimischen in der Muttersprache durchgeführt werden - für die Interviews mit Deutschen werden in diesem Fall Personen gewählt, die die Muttersprache der Schüler beherrschen. Bei Fortgeschrittenen sollten die Interviews auf Deutsch geführt werden.

Einordnung in den Lehrplan

Anfang des Schuljahres zur Einstimmung. Andere Einordnungen im Lehrplan sind aber auch möglich, z.B. wenn im Unterricht das Thema „Sprache und Sprachen lernen“ bzw. das Thema „Stereotype und Vorurteile“ behandelt wird.

Einzuübende Fertigkeiten

Vor allem werden die Fertigkeiten Hören und Sprechen geübt. Aber auch das Schreiben kann eingeübt werden, wenn z.B. die Interviews ohne Cassettenrekorder durchgeführt werden oder auch bei der Darstellung der Ergebnisse in der Klasse.

Materialien (Bücher, Hand-outs, Software, Webseiten, Folien, Tafelbilder ...)

- Tafel
- Hand-outs (Interviewfragen)
- Fotos von typisch deutschen / einheimischen Situationen bzw. Menschen, Zeichnungen, Karikaturen
- Plakatkarton, Klebstoff, Stifte usw.

3. Ablauf

1. Phase: Einstieg - Interesse wecken (Dauer: 1 Unterrichtseinheit)

Phase 1a (frontal)

Es werden vom Kursleiter Fragen gestellt:

- Wie denkst du über die Deutschen und Deutschland?
- Wie ist das Land?
- Wie ist das Leben / der Alltag dort?
- Wie sind die Leute?
- Was ist typisch deutsch?

Die Äußerungen der Lerner werden an der Tafel notiert. Die Lerner sollten sich das eventuell auch notieren, denn diese Ideen dienen in der 2. Phase als Grundlage für die Erstellung der Plakate.

Phase 1b (frontal)

Der Kursleiter stellt jetzt folgende Fragen:

- Wie denken wohl die Deutschen über uns und unser Land?

Die Vermutungen der Lerner werden ebenfalls notiert.

2. Phase (Gruppenarbeit, handlungsorientiert - Dauer: 1 Unterrichtseinheit)

Der Kursleiter bildet kleinere Gruppen und lässt jede Gruppe ein Plakat bzw. eine Kollage zum Thema „Deutschlandbild unserer Landsleute“ sowie „Bild der Deutschen über unser Heimatland“. Die Plakate werden an die Wand gehängt.

3. Phase (frontal und dann Gruppenarbeit - Dauer: 1 Unterrichtseinheit)

Der Kursleiter präsentiert die zwei Listen mit den Interviewfragen (s. Anhang) und stellt sie zur Diskussion. Die Lerner dürfen die Listen modifizieren bzw. ergänzen.

Anschließend werden kleine Gruppen (3-4 Lerner) gebildet. Jede Gruppe bekommt den Auftrag bestimmte Personen zu interviewen. Dabei wird genau besprochen, wie das geht: mit Cassettenrekorder, Notizblock usw., welches Mitglied der Gruppe welche konkreten Aufgaben übernimmt (es ist möglich, dass nicht alle Mitglieder einer Gruppe bei allen Interviews anwesend sind).

4. Phase

Die Interviews werden durchgeführt. (s. Tipps)

5. Phase (frontal, eventuell mit Referaten - 1 Unterrichtseinheit)

Die Ergebnisse werden in der Klasse dargestellt (z.B. auf Postern bzw. Wandzeitungen oder in der Form eines Referats, das jeweils von einem Mitglied der Gruppe gehalten wird) und verglichen mit den Äußerungen der Lerner in der 1. Phase.

4. Positive Erfahrungen

5. Negative Erfahrungen

6. Tipps (Was sollte jemand wissen, der das Projekt auch durchführen will?)

Personen die interviewt werden können:

Einheimische: Lehrer, Schulpersonal, Verwandte, Bekannte

Deutsche: Touristen, Arbeitnehmer in Niederlassungen deutscher Firmen, Bekannte, Lehrer

7. Variationen, andere Anwendungsfelder

Das Projekt kann auch für jede andere Fremdsprache durchgeführt werden.

8. Anhang

Vorschläge für Interviewfragen

INTERVIEWS MIT DEUTSCHEN

1) Die Leute

a) Wie würden Sie die Einheimischen charakterisieren? Kreuzen Sie an!

- | | | |
|--------------------------------------|--|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> zuverlässig | <input type="checkbox"/> diszipliniert | <input type="checkbox"/> emotional |
| <input type="checkbox"/> ordentlich | <input type="checkbox"/> sportlich | <input type="checkbox"/> kreativ |
| <input type="checkbox"/> kalt | <input type="checkbox"/> tierlieb | <input type="checkbox"/> chaotisch |
| <input type="checkbox"/> ehrlich | <input type="checkbox"/> naturlieb | |
| <input type="checkbox"/> höflich | <input type="checkbox"/> umweltbewusst | |
| <input type="checkbox"/> tolerant | <input type="checkbox"/> nicht so offen | |
| <input type="checkbox"/> spontan | <input type="checkbox"/> gute Freunde | |
| <input type="checkbox"/> großzügig | <input type="checkbox"/> temperamentvoll | |
| <input type="checkbox"/> humorvoll | <input type="checkbox"/> fleißig | |

b) Nennen Sie noch ein paar Eigenschaften / Merkmale der Einheimischen

2) Das Land

a) Aus welchem Grund haben Sie sich entschlossen in diesem Land zu leben bzw. das Land zu besuchen?

b) Nennen Sie ein paar positive Eindrücke!

c) Nennen Sie ein paar negative Eindrücke!

3) Deutschland Bild der Einheimischen

a) Was denken die Einheimischen über Deutschland?

b) Was ist nach Meinung der Enheimischen „typisch deutsch“? Stimmen diese Vorstellungen oder geht es um bloße Vorurteile?

INTERVIEWS MIT EINHEIMISCHEN

1) Die Deutsche Sprache

a) Ist Deutsch Ihrer Meinung nach schwer?

b) Was ist besonders schwer? (Grammatik, Aussprache ...?)

c) Wie finden Sie den Klang der deutschen Sprache?

e) Wo und wie haben Sie Deutsch gelernt? Wie lange hat es gedauert bis Sie sich in Deutsch verständigen konnten?

2) Die Deutschen

a) Wie würden Sie die Deutschen charakterisieren? Kreuzen Sie an!

- | | | |
|--------------------------------------|--|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> zuverlässig | <input type="checkbox"/> diszipliniert | <input type="checkbox"/> emotional |
| <input type="checkbox"/> ordentlich | <input type="checkbox"/> sportlich | <input type="checkbox"/> kreativ |
| <input type="checkbox"/> kalt | <input type="checkbox"/> tierlieb | <input type="checkbox"/> chaotisch |
| <input type="checkbox"/> ehrlich | <input type="checkbox"/> naturlieb | |
| <input type="checkbox"/> höflich | <input type="checkbox"/> umweltbewusst | |
| <input type="checkbox"/> tolerant | <input type="checkbox"/> nicht so offen | |
| <input type="checkbox"/> spontan | <input type="checkbox"/> gute Freunde | |
| <input type="checkbox"/> großzügig | <input type="checkbox"/> temperamentvoll | |
| <input type="checkbox"/> humorvoll | <input type="checkbox"/> fleißig | |

b) Nennen Sie noch ein paar Eigenschaften / Merkmale der Deutschen!

3) Deutschland (Das Land)

- a) Aus welchem Grund haben Sie sich entschlossen in Deutschland zu leben?
- b) Nennen Sie ein paar positive Eindrücke!
- c) Nennen Sie ein paar negative Eindrücke!
- 4) a) Wie sehen uns die Deutschen?
 - b) Was halten sie von unserem Land?
 - c) Stimmen diese Vostellungen oder geht es um bloße Vorurteile?

9. Bewertung des Unterrichtsprojektes

Lehrer-Bewertung

Ich hatte den Eindruck, dass...	trifft voll zu	trifft eher zu	mittel-mäßig	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu
ich die Ziele zu 100% erreicht habe	<input type="checkbox"/>				
die eingesetzten Methoden optimal waren	<input type="checkbox"/>				
die Materialien perfekt waren	<input type="checkbox"/>				
die Reihenfolge stimmig war	<input type="checkbox"/>				
das Arbeitstempo genau richtig war	<input type="checkbox"/>				
die Schüler das Projekt sehr interessant fanden	<input type="checkbox"/>				
die Schüler intensiv mitgearbeitet haben	<input type="checkbox"/>				
die Schüler sehr viel gelernt haben	<input type="checkbox"/>				
Ich empfehle dieses Unterrichtsprojekt uneingeschränkt.	<input type="checkbox"/>				
Die Schüler haben auf interkultureller Ebene einen Lernzuwachs erfahren.	<input type="checkbox"/>				

Schüler-Bewertung

Liebe/r SchülerIn,

mit eurer LehrerIn habt ihr gemeinsam ein Unterrichtsprojekt durchgeführt. Wie habt ihr das Projekt erlebt? Was hat euch gefallen? Was war nicht so gut?

Bitte schreibe zu jeder Meinung in die entsprechende Spalte (die Aussage trifft voll zu bis sie trifft gar nicht zu) ein „X“.

Meine Meinung:	trifft voll zu	trifft eher zu	mittelmäßig	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu
Das Projekt hat viel Spaß gemacht.	<input type="checkbox"/>				
Die Inhalte des Projektes haben mich zum Mitdenken angeregt.	<input type="checkbox"/>				
Ich habe viel gelernt, das ich auch außerhalb der Schule nutzen kann.	<input type="checkbox"/>				
Die Materialien/Übungsblätter waren sehr hilfreich.	<input type="checkbox"/>				
Das Arbeitstempo war genau richtig.	<input type="checkbox"/>				
Ich habe sehr viel dazu gelernt.	<input type="checkbox"/>				
Ich empfehle dieses Unterrichtsprojekt unbedingt auch anderen Schülern.	<input type="checkbox"/>				

Schreibe bitte das Wichtigste auf, das du gelernt hast!

Was könnte man an diesem Unterricht verbessern?

Vielen Dank!

Auswertungshinweise

Auch die Schülermeinungen sind für künftige Nutzer Ihres Unterrichtsprojektes informativ. Für die Auswertung sind die Mittelwerte zu berechnen. Überführen Sie dafür die Antwortskala in ein Zahlenformat: trifft voll zu = 1, trifft eher zu = 2, mittelmäßig = 3, trifft kaum zu = 4, trifft gar nicht zu = 5. Bitte kreuzen Sie den errechneten Mittelwert bei jeder Aussage an (Werte 1-1,5 = Kreuz bei trifft voll zu; 1,6-2,5 = trifft eher zu; 2,6-3,5 = mittelmäßig; 3,6-4,5 = trifft kaum zu; 4,6-5 = trifft gar nicht zu).

STECKBRIEF UNTERRICHTSPROJEKT

Name des Lehrenden	
Kontaktadresse/mail	
Schule (Anschrift + evtl. homepage)	
Land	

Titel des Projekts: ‚Lifestyles‘

Kurzbeschreibung:

Interkulturelles und interaktives Projekt über die eigenen Lebensgewohnheiten unter Bezugnahme der Medien Video und Internet.

Quelle: Cornelsen Verlag, ‚Inszenierung als Methode im Fremdsprachenunterricht‘ 2003

I. Allgemeines

<u>Dauer</u>	6 - 7	normale Unterrichtsstunden außerhalb des Unterrichts
<u>Alter der Schüler</u>		egal
<u>Lernstand der Schüler</u>		nach 3 Jahren Deutscherfahrung
<u>Einordnung in den Lehrplan</u>		
<u>Einzuübende Fertigkeiten</u>		Wortschatzarbeit, Skript-Erarbeitung, Kommunikation, Erstellung von Videosequenzen, Schreiben eines Drehbuchs und Präsentation auf der Website.

Unterrichtsziele:

Auseinandersetzung mit dem Thema ‚Lifestyle: Wir in Europa‘
Entwicklung der mündlichen Kommunikation auf der Grundlage von Skripten,
Ansätze zum interkulturellen Fremdsprachenlernen.

Materialien

Folien, Digitale Videokamera, PC mit Internetanschluss, dicke Filzstifte,
Papierbögen

Evtl. eine Partnerklasse, die eine eigene Internetseite besitzt.

Einschränkungen & Probleme:

s. III: Variationen und andere Anwendungsfelder und IV: Wichtige Hinweise und
Tipps

II. Unterrichtsplan

Einstieg

Vorbereitung und Aufwärmphase:

Lerner stellen in Kleingruppen zu ihrem Lifestyle Überlegungen an z.B. über ihre Lieblingsband und ihre Musik, über Kleidung, die ihre Band trägt oder auch sie selbst gern tragen. Anschließend werden die Überlegungen gesammelt und festgehalten.

Ablaufplan (Wenn der Platz nicht reicht, bitte als Anhang anfügen.)

Aktivitäten

Sozialform/ Methode

1. Wortschatzarbeit: Die Lerner suchen in Kleingruppen aus Jugendzeitschriften oder aus dem Internet Wortschatz zum Thema Lebensstil („Lifestyle“) z.B. zum Äußeren, zur Kleidung, zu Hobbies, zu Musik...und schreiben ihn auf Poster. Danach erfolgt die gemeinsame Überprüfung des Wortschatzes: Jede Gruppe bildet Sätze mit einem Wort.

Kleingruppen

2. Arbeit an Video und Skript: Die Lerner planen eine Videoaufnahme zur Präsentation vor der Klasse. Dazu werden in der gesamten Gruppe Ablauf, Inhalt und Präsentationsform des Videos geplant. Diese Phase kann in der Muttersprache stattfinden, wenn die Lerner noch nicht so fortgeschritten sind. Als Präsentationsformen kommen u.a. in Frage: Interview, paarweise Vorstellung, Sketch, Rätsel, Beschreibung eines Schultages usw.

Im Plenum,
Unterrichtsgespräch

3. Arbeit in 3 Kleingruppen:

GRUPPE 1) technische Durchführung

Die Lerngruppe stellt eine Liste auf, die die wichtigsten Arbeitsschritte und Hinweise beinhaltet. Der Lehrer gibt hier sprachliche Hilfe bei Fachbegriffen (Beleuchtung, Kameraführung, etc.)

Kleingruppen, handlungsorientiert

Danach präsentiert diese Gruppe ihre Ergebnisse, damit die Gesamtgruppe einen Überblick über den Gesamtprozess bekommt.

Ablaufplan (Wenn der Platz nicht reicht, bitte als Anhang anfügen.)	
Aktivitäten	Sozialform/ Methode
<p>GRUPPE 2) Manuskript verfassen</p> <p>Die Arbeit am Skript beginnt mit der Festlegung der Schwerpunkte, anhand derer sich die einzelnen Lerner auf dem Video präsentieren (Sketch, Rätsel...)</p> <p>GRUPPE 3) szenischer Ablauf</p> <p>Die Lerner dieser Kleingruppe stellen einen Plan für den Szenischen Ablauf auf. Folgende Punkte können berücksichtigt werden: Zeit, Requisiten/Outfit, Rollenverteilung, Spielort/'Bühnenbild, Regieanweisungen...</p> <p>4. Mündliche Präsentation:</p> <p>In dieser Phase wird die Integration von Bild, Text und mündlicher Kommunikation verwirklicht. Nachdem die drei Gruppen ihre Ergebnisse präsentiert haben, werden die Arbeitsschritte für die eigentlichen Videoaufnahmen koordiniert und das filmen beginnt.</p> <p>5. Präsentation des Endergebnisses</p> <p>Die Videoclips werden auf der Website präsentiert, die als interkulturelle Kommunikationsplattform mit der Partnerklasse dient.</p>	

Lerngewinn für die Praxis

Planung eines Multimedia Projektes, Wortschatzerweiterung und Teamarbeit

III. Variationen, andere Anwendungsfelder

Falls der Klasse kein Internetzugang oder eine eigene Website zur Verfügung steht, so kann das Video auch per Pst ersandt und von der Partnerklasse kommentiert werden.

IV. Wichtige Hinweise & Tipps (Was sollte jemand wissen, der das Projekt auch durchführen will? Was könnte man verbessern?)

Es muss vorher sichergestellt werden, dass es eine adäquate Partnerklasse gibt (zu finden über entsprechende Börsen im Internet), die zuverlässig etwa gleichwertiges Videomaterial zur Verfügung stellt.

Anhang (bitte anfügen: Übungsblätter, Hand-outs, Folien, auch Fotos vom Unterricht wären schön...)

Lehrer-Bewertung des Unterrichtsprojektes

Ich hatte den Eindruck, dass:	trifft voll zu	trifft eher zu	mittelmäßig	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu
ich die Ziele zu 100% erreicht habe					
die eingesetzten Methoden optimal waren					
die Materialien perfekt waren					
die Reihenfolge stimmig war					
das Arbeitstempo genau richtig war					
die Schüler das Projekt sehr interessant fanden					
die Schüler intensiv mitgearbeitet haben					
die Schüler sehr viel gelernt haben					
Ich empfehle dieses Unterrichtsprojekt uneingeschränkt.					
Die Schüler haben auf interkultureller Ebene einen Lernzuwachs erfahren.					

Schüler-Bewertung des Unterrichtsprojektes

Liebe/r SchülerIn,

mit eurer LehrerIn habt ihr gemeinsam ein Unterrichtsprojekt durchgeführt. Wie habt ihr das Projekt erlebt? Was hat euch gefallen? Was war nicht so gut?

Bitte schreibe zu jeder Meinung in die entsprechende Spalte (die Aussage trifft voll zu bis sie trifft gar nicht zu) ein „X“.

Meine Meinung:	trifft voll zu	trifft eher zu	mittelmäßig	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu
Das Projekt hat viel Spaß gemacht.					
Die Inhalte des Projektes haben mich zum Mitdenken angeregt.					
Ich habe viel gelernt, das ich auch außerhalb der Schule nutzen kann.					
Die Materialien waren sehr hilfreich.					
Das Arbeitstempo war genau richtig.					
Ich habe sehr viel dazu gelernt.					
Ich empfehle dieses Unterrichtsprojekt unbedingt auch anderen Schülern.					

Schreibe bitte das Wichtigste auf, das du gelernt hast!

Was könnte man an diesem Unterricht verbessern?

Vielen Dank!

STECKBRIEF UNTERRICHTSPROJEKT

Name des Lehrenden	
Kontaktadresse/mail	
Schule (Anschrift + evtl. homepage)	
Land	

Titel des Projekts: Wortarbeit - Konkordanzen

Kurzbeschreibung:

Konkordanz- und Wortschatzarbeit mit der Transferleistung des Vergleichs vom Gebrauch bestimmter Worte in der eigenen Sprache mit dem Gebrauch gleichbedeutender Worte in der Zielsprache.

II. Allgemeines

<u>Dauer</u>	2 - 3 normale Unterrichtsstunden / außerhalb des Unterrichts
<u>Alter der Schüler</u>	die UE wird an das Alter der S. angepasst
<u>Lernstand der Schüler</u>	UE wird an den Lernstand der S. angepasst
<u>Einordnung in den Lehrplan</u>	Sowohl Wiederholung und Festigung, als auch die Erarbeitung neuer Bedeutungen und Strukturen sind möglich.
<u>Einzuübende Fertigkeiten</u>	Arbeit mit unbekanntem Wörtern, Erschließung von Wortbedeutungen aus dem Kontext, Arbeit mit dem einsprachigen Wörterbuch.

Unterrichtsziele:

Differenzierung und Präzisierung des Wortschatzes, selbständige Erschließung von Bedeutungen und strukturellem Verhalten eines Wortes aus fremdsprachlichen Kontexten, Vorbereitung auf die erfolgreiche Arbeit mit einem einsprachigen Wörterbuch. Hypothesenbildung zu Struktur, Gebrauch und Verhalten eines noch unbekanntes Wortes der Zielsprache.

Materialien (Bücher, Hand-outs, Software, Webseiten, Folien, Tafelbilder ...)

Arbeitsblatt (vom Lehrer erstellt)

Einschränkungen & Probleme:

Die UE ist besonders für Kleingruppen geeignet, da der Dialog bei der Hypothesenbildung und deren Überprüfung eine aktive Auseinandersetzung fördert. Einzelne arbeitende SchülerInnen (vor allem leistungsschwächere) könnten schnell an ihre Grenze stoßen.

II. Unterrichtsplan

Einstieg (erste Stunde)

Einführung in die Arbeit mit Konkordanzlisten (anhand der Musterblätter A1 und A2), hier kann die UE der Leistungsbereitschaft und dem Leistungsvermögen angepasst werden, indem entweder (von einfach bis schwierig)

- 1.) *Die vollständig ausgefüllten Musterblätter A1 und A2 ausgegeben werden, oder*
- 2.) *Beide Blätter Ausgegeben werden, wobei bei A2 die Definitionen angegeben sind, und die Sätze von A1 richtig zugeordnet werden sollen, oder*
- 3.) *Nur A1 ausgegeben wird, und die S. selbständig ordnen und definieren sollen (möglichst in Kleingruppen)*

Arbeitsphase (zweite Stunde)

Lerngewinn für die Praxis

III. Variationen, andere Anwendungsfelder

IV. Wichtige Hinweise & Tipps (Was sollte jemand wissen, der das Projekt auch durchführen will? Was könnte man verbessern?)

Anhang (bitte anfügen: Übungsblätter, Hand-outs, Folien, auch Fotos vom Unterricht wären schön...)

Lehrer-Bewertung des Unterrichtsprojektes

Ich hatte den Eindruck, dass:	trifft voll zu	trifft eher zu	mittel-mäßig	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu
ich die Ziele zu 100% erreicht habe					
die eingesetzten Methoden optimal waren					
die Materialien perfekt waren					
die Reihenfolge stimmig war					
das Arbeitstempo genau richtig war					
die Schüler das Projekt sehr interessant fanden					
die Schüler intensiv mitgearbeitet haben					
die Schüler sehr viel gelernt haben					
Ich empfehle dieses Unterrichtsprojekt uneingeschränkt.					
Die Schüler haben auf interkultureller Ebene einen Lernzuwachs erfahren.					

Schüler-Bewertung des Unterrichtsprojektes

Liebe/r SchülerIn,

mit eurer LehrerIn habt ihr gemeinsam ein Unterrichtsprojekt durchgeführt. Wie habt ihr das Projekt erlebt? Was hat euch gefallen? Was war nicht so gut?

Bitte schreibe zu jeder Meinung in die entsprechende Spalte (die Aussage trifft voll zu bis sie trifft gar nicht zu) ein „X“.

Meine Meinung:	trifft voll zu	trifft eher zu	mittel-mäßig	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu
Das Projekt hat viel Spaß gemacht.					
Die Inhalte des Projektes haben mich zum Mitdenken angeregt.					
Ich habe viel gelernt, das ich auch außerhalb der Schule nutzen kann.					
Die Materialien waren sehr hilfreich.					
Das Arbeitstempo war genau richtig.					
Ich habe sehr viel dazu gelernt.					
Ich empfehle dieses Unterrichtsprojekt unbedingt auch anderen Schülern.					

Schreibe bitte das Wichtigste auf, das du gelernt hast!

Was könnte man an diesem Unterricht verbessern?

Vielen Dank!

Musterblatt A1

Dieses Arbeitsblatt zeigt dir ein deutsches Wort in seinen Verschiedenen Anwendungsmöglichkeiten. Deine Aufgabe ist es, diese Anwendungsmöglichkeiten herauszufinden und somit mehr über die Bedeutung und die Konstruktion des Wortes herauszufinden. Das Wort steht in eckigen Klammern [...].

Beispiele:

- 1.) Seine [Arbeit] macht ihm Spaß.
- 2.) Die Kunstlehrerin sagt: „Das ist eine besonders schöne [Arbeit].“
- 3.) Schön, dass Herr Müller wieder [Arbeit] gefunden hat!
- 4.) Im Museum sieht man manchmal [Arbeiten], die einem gar nicht gefallen.
- 5.) Mein Aufsatz ist noch nicht ganz fertig, er ist noch in [Arbeit].
- 6.) Es war viel [Arbeit] diese Unterrichtsstunde vorzubereiten, aber es hat sich gelohnt!
- 7.) Wenn Schüler gute [Arbeit] leisten, sollen sie belohnt werden.
- 8.) Ich passe gern auf die Kinder auf, dass ist doch nicht viel [Arbeit].
- 9.) Ein toller Aufsatz! Da hast du gute [Arbeit] geleistet!
- 10.) Das Mittagessen ist noch in [Arbeit], aber du kannst schon mal den Tisch decken.

Analysiere nun, in welchen Zusammenhängen das Wort Arbeit gebraucht werden kann. Notiere Deine eigenen Definitionen des Wortes Arbeit und liste die Sätze auf, die zu jeweils einer Definition passen.

Musterblatt A2

Schau dir die verschiedenen Bedeutungen des Wortes Arbeit an und füge die Sätze passend zu den Definitionen ein.

Definition 1: Arbeit = Beruf/Job

.....
.....

Definition 2: Arbeit = (Kunst)Werk

.....
.....

Definition 3: Arbeit = Mühe

.....
.....

Definition 4: Arbeit = Leistung

.....
.....

Definition 5: Arbeit = sich im Prozess der Herstellung befinden

.....
.....

Musterblatt A3

Hier kannst du sehen, was man über das Wort Arbeit herausfinden kann:

Definition 1: Arbeit = Beruf/Job

Seine Arbeit macht ihm Spaß.

Schön, dass Herr Müller wieder Arbeit gefunden hat!

Definition 2: Arbeit = (Kunst)Werk

Die Kunstlehrerin sagt: „Das ist eine besonders schöne Arbeit.“

Im Museum sieht man manchmal Arbeiten, die einem gar nicht gefallen.

Definition 3: Arbeit = Mühe

Es war viel Arbeit diese Unterrichtsstunde vorzubereiten, aber es hat sich gelohnt!

Ich passe gern auf die Kinder auf, dass ist doch nicht viel Arbeit.

Definition 4: Arbeit = Leistung

Ein toller Aufsatz! Da hast du gute Arbeit geleistet!

Wenn Schüler gute Arbeit leisten, sollen sie belohnt werden.

Definition 5: Arbeit = sich im Prozess der Herstellung befinden

Das Mittagessen ist noch in Arbeit, aber du kannst schon mal den Tisch decken.

Mein Aufsatz ist noch nicht ganz fertig, er ist noch in Arbeit.

Arbeitsblatt B1

Die Arbeitsblätter B1 und B2 zeigen Dir die Worte gehen und laufen in verschiedenen Kontexten. Deine Aufgabe ist es diese Kontexte zu analysieren um mehr über die verschiedenen Bedeutungen der Worte herauszufinden. Beginne mit dem Verb laufen und löse dann das Arbeitsblatt B2 zum Verb gehen. Danach vergleiche bitte deine Ergebnisse.

LAUFEN

1. Natürlich kannst du noch laufen, steh auf!
2. Es genügt, daß man in die Hände klatscht: schon laufen sie davon.
3. Haben Sie einen älteren Herrn gesehen, der Schlittschuh laufen wollte?
4. Fräulein Hildegard, laufen Sie doch nicht fort.
5. Wasch den Pullover nicht zu heiß, sonst läuft er ein!
6. Hast du ein Taschentuch? Meine Nase läuft.
7. Das Schiff ist auf Grund gelaufen.
8. Ich will den Hund nicht länger behalten. Ich lasse ihn laufen.
9. Da bin ich gelaufen so schnell, wie ich konnte.
10. So wird es wieder laufen, es sind immer noch dieselben Meister.
11. Es wird knapp, die Zeit läuft!

GEHEN

1. Wir gehen spazieren.
2. Nein, so geht dass nicht!
3. Ist es schon so spät, dass du gehen musst?
4. Du solltest die Pflanze mal gießen, sonst geht sie ein!
5. Lass uns nach Hause gehen.
6. Vielen SPD-Politikern gehen die Pläne zu weit.
7. Bei diesem Spiel geht man folgendermaßen vor:
8. Statt eindeutig zu Teheran auf Distanz zu gehen,
9. redete Kinkel nur um den heißen Brei herum.
10. Auch der Barnett-Film wird den Weg alles Überirdischen gehen.
11. Wie man die Maschine benutzt, geht aus der Bedienungsanleitung hervor.
12. Er sagte, laßt uns ein paar Stunden an die Arbeit gehen.

Arbeitsblatt B3

Setze die richtigen Formen von gehen und laufen ein.

Es wird sogar, wenn wir in der Quote gut bleiben, bis Ende 2007 _____.

Wir wissen selbst ziemlich genau, wann etwas nicht so hundertprozentig _____ ist.

Der Engländer Robert Garside ist zu Fuß um die Welt _____.

Jetzt hat er die Nase endgültig voll vom _____.

Ein schottischer Sportler ist den langsamsten Marathon der Welt _____.

Dagegen _____ nun die Landesregierungen Sturm.

Euch wird's nicht schlecht _____ . Ihr bekommt Land, viel Land.

In der letzten Etage, als er sich ratlos zum _____ wandte, hörte er eine helle Stimme hinter sich.

Komm, wir _____ sofort nach Hause.

Schattenhaft _____ er durch den Gang.

Es war eine fremde Gegend, durch die er _____, aber es mochte immerhin ein Bekannter kommen und fragen, woher und wohin.

Oh, er war wohl schon zu weit _____!

Der Mann war schon zum nächsten Tisch _____.

Arbeitsgruppe 3 Ressourcen für Deutsch als Fremdsprache

Leitung:

Erika Broschek, Gaby Frank-Voutsas, Goethe Institut Athen, Griechenland

Mitglieder:

Werner Bönzli, Max Hueber Verlag, München;

Lucia Leporati; Istituto Superiore Balbo – Liceo Scientifico Palli; Casale Monferrato, Italien;

Jola Grendzinska, Gdanskie Szkoły Autonomiczne, Gdansk, Polen;

Frank Leppert, Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional Das Beiras, Viseu, Portugal;

Prof. Dr. Ana Marija Muster, Univerza V Ljubljani, Slowenien;

Valia Palli, Ellinogermaniki Agogi, Athen, Griechenland.

1. Einleitung

Als ein unerwartet großes Problem, über das in der Gruppe nachgedacht und diskutiert wurde, stellte sich die Frage heraus, wie man das schier endlose Meer von Ressourcen so eindämmen und filtern kann, so dass ein überschaubares, aber differenziertes, qualitativ hochstehendes und leicht benutzbares Angebot für DaF-Lehrer übrig bleibt. Der erste Teil des Berichts fasst die Hauptstränge dieser Gedanken zusammen; auch mit seiner relativen Länge widerspiegelt dieser Teil durchaus den Raum, den diese Überlegungen in der Arbeit der Gruppe einnahmen.

2. Theoretische Überlegungen zum thematischen Bereich der AG

Die Vielfalt und die Verfügbarkeit von Ressourcen für DaF hat sich durch die Popularisierung des Internets radikal verändert. Über das Netz ist fast alles zu finden, was eine Kursleiterin oder ein Kursleiter beruflich benötigt, sei es für den Unterricht, sei es für die eigene Fortbildung. Und allem Anschein nach wird es nicht mehr lange dauern, bis der Zugang zu diesem Füllhorn für (fast) alle Unterrichtenden problemlos möglich sein wird.

Handlungsbedarf ergibt sich dabei in mehrfacher Hinsicht:

1. Die Kursleiterinnen und Kursleiter müssen näher an die Ressource Internet herangeführt werden. Konkret heißt dies: Das (theoretische) Wissen um das Vorhandensein des Internets soll sich in ein praktisches Handeln, sprich in ein zur Gewohnheit gewordenes Sich-Umsehen im Internet fortentwickeln.
2. Die Kehrseite der Angebotsfülle im Internet liegt in der großen Menge unbrauchbarer Angebote und in der damit einher gehenden Schwierigkeit, mit vertretbarem Aufwand die wenigen verwendbaren unter den vielen nicht verwendbaren Seiten zu finden. Den Kursleiterinnen und Kursleitern müssen deshalb Mittel an die Hand gegeben werden, im Internet ohne großen Zeitverlust das zu finden, was ihnen weiterhilft.

Da wir noch für einige Zeit nicht damit rechnen können, dass die Mehrheit der Kolleginnen und Kollegen über einen Highspeed-Zugang auf Flat-Rate-Basis verfügen, bedeutet dies, dass sie sehr gut ausgeschilderte Wege ins Netz zur Verfügung gestellt bekommen müssen, weil jeder unnötige Mausklick mit frustrierendem sinnlosem Warten und zusätzlichen Verbindungskosten bestraft wird. Zugleich müssen sie lernen, sinnvoll mit Suchmaschinen umzugehen sowie die für sie wichtigsten Adressen abrufbereit im PC bzw. im Gedächtnis zu haben.

3. Das DaF-Südost Netzwerk erarbeitet durch die AG 3 „Ressourcen“ eine Netzpräsenz, über die die Unterrichtenden direkten Zugang zu guten Materialien aus den folgenden Bereichen erhalten:

- *Online-Übersicht über aktuelle überregionale DaF-Lehrwerke*
- *Online-Übersicht über aktuelle regionale DaF-Lehrwerke in einzelnen Ländern*
- *Landeskundliches Material online*
- *Grammatik-Darstellungen online*
- *Online-Wörterbücher*
- *Programme zur Erstellung eigener (interaktiver) Lehrmaterialien*
- *Übersicht über DaF-Institutionen*
- *Hinweise auf Fortbildungsmöglichkeiten an Institutionen oder online*
- *Hinweise auf die besten DaF-Linklisten*
- *Online-Übersicht über Fachzeitschriften*

4. Während sich für die Arbeitsgruppe bei der Erarbeitung dieser Ressourcen-Listen die grobe Einteilung der in Frage kommenden Sites in „brauchbare“ und „nicht brauchbare“ als relativ problemlos darstellt, erhebt sich bei der genaueren Qualitätsbestimmung ein Bündel von Fragen: Nach welchen Kriterien sollen Angebote beurteilt werden, wie sollen diese Kriterien deutlich gemacht werden, auf welche Legitimation (außer ihrer zwar auf Berufserfahrung bezogenen, aber doch auch subjektiv gefärbten persönlichen Meinung) können die Mitglieder der AG 3 bei ihren Entscheidungen verweisen?

5. Um diese Legitimation zu unterfüttern, bieten sich Evaluationen der Netzwerk-Angebote an. Dabei muss man unterscheiden zwischen den Materialien, die direkt im Unterricht benützt werden können (und für die deshalb ein Internetzugang im Klassenraum benötigt wird) und den Materialien, die die Unterrichtenden für die Vorbereitung des Unterrichts heranziehen können.

6. Solche Evaluationen erscheinen aber nicht in jedem Fall unproblematisch.

Beispiel Lehrwerke: Nachdem unter den Lehrerinnen und Lehrern noch weniger eine einheitliche Meinung darüber besteht, welche Charakteristika eines Lehrwerks für einen effektiven Unterricht in erster Linie wichtig sind, als unter den Fach-Theoretikern, könnte man hier einigermaßen objektiv eigentlich nur nach Erfolgsquoten fragen. Etwa:

- *Wie viele Teilnehmer haben die angestrebte Prüfung bestanden?*
- *Mit welcher Punktzahl / Note?*
- *Nach wie vielen Unterrichtseinheiten?*
- *Wie viele Teilnehmer haben sich nach diesem Lehrwerk für eine Fortsetzung des Deutschlernens auf der nächstfolgenden Stufe entschieden?*
- *Wie viele haben den Kurs abgebrochen? Wann im Kursverlauf?*
- *Wie viele Teilnehmer haben sich (unaufgefordert) über das Lehrwerk positiv geäußert?*
- *Wie viele (unaufgefordert) negativ? usw.*

Außerdem kann man (auch weitgehend objektiv) nach Indizien auf Lehrerseite fragen:

- *Wie lange wird das Lehrwerk schon benützt?*
- *Bestehen konkrete Wechselabsichten?*
- *Wie viel Zusatzmaterial haben die Kursleiter zu dem Lehrwerk erarbeitet? Aus der Not heraus (weil das Lehrwerk Lücken hat) oder eher deshalb, weil das Lehrwerk zu Kreativität anregt? usw.*

Dagegen sind „inhaltliche“ Fragen und Antworten offen für relativierende bis annullierende Rückfragen, weil sie sich mehr oder weniger an der Oberfläche des Lehrwerks orientieren (müssen).

Beispiel „Induktive Grammatikvermittlung“:

Es ist eine Sache festzustellen, ob in einem Lehrwerk Übungen zu finden sind, durch die die Lernenden zu grammatischen Formen hingeführt werden, aber eine andere zu entscheiden, ob diese Übungen für das Wissen der Lernenden über die betreffende Grammatikstruktur oder gar für den sinnvollen Einsatz dieses Wissens bei Sprachrezeption oder -produktion nachhaltig wirksam sind oder nicht.

Beispiel „Übungen zum Leseverstehen“:

Es ist zwar leicht zu erkennen, ob zu einem Lesetext Aufgaben für verschiedene Lesehaltungen angeboten werden, aber es ist schwierig zu erkennen, ob diese Aufgaben bei den Kursteilnehmern

(oder den meisten) (oder wenigstens einigen) wirklich zur Herausbildung jeweils zweckmäßiger Lesehaltungen führen oder nicht.

Beispiel „Referenzrahmen“:

Es ist „nur“ eine Fleißarbeit, ein Lehrwerk daraufhin durchzusehen, ob die Kannbeschreibungen zur betreffenden Stufe durch entsprechende Aufgaben aufgenommen worden sind – aber leisten diese Aufgaben auch wirklich die Vermittlung der dazu gehörenden Fertigkeiten und des dazu gehörenden Wissens? Und sind (wenn man an „Profile Deutsch“ denkt) die Beispiele, die dort zur Konkretisierung einzelner Kannbeschreibungen angegeben werden, auch wirklich die richtigen für die Adressatengruppe des Lehrwerks? Was soll man unter „dem Referenzrahmen entsprechen“ überhaupt konkret verstehen? Liegt das Kriterium dafür einfach darin, dass die KT am Ende des Kurses die Prüfung der betreffenden Niveaustufe bestehen? Ist es darüber hinaus eine methodische Qualität des Lehrwerks? Wenn ja: welche? (Im Referenzrahmen wird zwar versichert, dass keine methodische Vorgabe intendiert ist, aber das wird natürlich durch viele Kannbeschreibungen wieder relativiert.) Oder sind es weitere Lernziele, wie z.B. „Sprachmitteln“, die in den Prüfungen bisher nicht in Erscheinung treten? Man kann natürlich noch weiter gehen: Welche der vorgegebenen Ziele müssen überhaupt im Lehrwerk explizit vorgegeben werden, welche können durch Transfer erreicht werden? Man gewinnt den Eindruck, dass man hier sehr schnell in Bereiche gerät, die nach heutigem Kenntnisstand gar nicht beantwortbar sind.

Selbst wenn man solche Daten gesammelt hätte, würden zur Bewertung und Einordnung immer noch die Vergleichswerte fehlen, weil Unterricht ja nie unter sonst gleichen Bedingungen abläuft: Andere KT lernen und reagieren anders, andere Institutionen setzen andere Gewichtungen, andere Kursleiterinnen und Kursleiter gehen mit dem selben Lehrwerk anders um usw.

Aus diesen Gründen unternimmt die AG 3 nicht den Versuch einer Evaluierung von Lehrwerken, bleibt aber dennoch bei dem Vorhaben, eine Zusammenstellung aktueller überregionaler und regionaler Lehrwerke anzubieten. Erste Erfahrungen im Kreis der Partner haben bereits gezeigt, dass die Information auch über regionale Produkte durchaus von Interesse für Lehrer anderer Länder ist, da es dort nicht immer Entsprechendes gibt. So finden sich z.B. in Griechenland, das weltweit die mit Abstand höchste Anzahl von FS-Prüfungen durchführt, zahlreiche Publikationen, die die Lernenden gezielt auf die verschiedenen DaF-Prüfungen vorbereiten und die auch für Lernende in anderen Ländern interessant sein könnten.

Der Evaluierung durch die AG 3 entziehen sich ferner die unter 3 aufgeführten Punkte „DaF-Institutionen“ und „Fortbildungsmöglichkeiten an Institutionen“, so dass schließlich folgende Ressourcen für eine Evaluierung geeignet erscheinen:

- *Landeskundliches Material online*
- *Grammatik-Darstellungen online*
- *Online-Wörterbücher*
- *Programme zur Erstellung eigener (interaktiver) Lehrmaterialien*
- *Hinweise auf die besten DaF-Linklisten*
- *Online-Übersicht über Fachzeitschriften*

3. Zusammenstellung und Evaluierung von Materialien

Für die Zusammenstellung und Evaluierung von Materialien zu diesen Bereichen sind verschiedene Überlegungen und Gesichtspunkte wichtig.

Landeskundliches Material online:

In dieser Abteilung haben wir (a) didaktisierte Seiten und (b) „Hintergrund-Material“. Beides muss getrennt überlegt werden.

a) Didaktisierte Seiten, die (fast) direkt in den Unterricht übernommen werden können (etwa als Lesetext).

Voraussetzungen für eine Evaluierung:

- *Niveaustufenangabe,*
- *eventuell Hilfsangebot bei der Zuordnung zum laufenden Lehrwerksunterricht,*
- *Evaluierungsblatt.*

Beispiel: Seiten aus „Kaleidoskop“.

Zielfragen einer Evaluierung könnten sein:

- *Wie gut oder schlecht lässt sich dieses Angebot in den laufenden Unterricht integrieren?*
- *Welcher Vorbereitungsaufwand ist nötig?*
- *Wie effizient ist das Angebot in der Vermittlung von Landeskunde?*

- *Wie effizient ist es in der Förderung des Sprachwachstums? In welchen Bereichen?*

(Solche Fragen müssten wir sicher noch operationalisieren, damit die Evaluierenden sie ohne größere Entscheidungsnöte und ohne tiefeschürfende Analysen beantworten können.)

b) Hintergrundmaterial.

Voraussetzungen für eine Evaluierung:

- *Eventuell Hilfsangebot bei der Zuordnung zum laufenden Lehrwerksunterricht*
- *Evaluierungsblatt.*

Beispiel: Seiten aus „Der Weg“.

Zielfragen einer Evaluierung: Wie oben. Zusätzlich wäre zu eruieren, welche Hilfsmittel dafür eventuell hilfreich oder sogar nötig wären.

Grammatikdarstellungen online:

Voraussetzungen für eine Evaluierung:

- *Ein Vorschlag, wie wir uns den Einsatz dieses Angebots vorstellen könnten (Nutzung durch die KT während des Unterrichts? Nur zu Hause? Parallel zur Lehrwerksgrammatik? Als Ergänzung in den Fällen, wo das Lehrwerk nicht weiter hilft? Oder Nutzung nur durch den KL bei der Vor- oder Nachbereitung des Unterrichts?)*
- *Evaluierungsblatt.*

Evtl. sollte man jeweils nur zwei Angebote nutzen und direkt miteinander vergleichen lassen. Auf jeden Fall müsste man die Sites noch einmal vorbesichtigen und den evaluierenden Schulen plausible Sites vorschlagen.

Online-Wörterbücher:

Voraussetzungen für eine Evaluierung:

- *Ein Vorschlag, wie wir uns den Einsatz dieses Angebots vorstellen könnten:*
 - *Nutzung durch die KT während des Unterrichts?*
 - *Durch einen KT in jeder Stunde, sozusagen den Wörterbuch-Beauftragten?*
 - *Nutzung nur zu Hause? (Mit Fragebogen für die KT?)*

- *Nutzung nur durch den KL bei der Vor- oder Nachbereitung des Unterrichts?*
- *Evaluierungsblatt.*

Programme zur Erstellung eigener (interaktiver) Lehrmaterialien:

Es gibt einen Vorschlag zur Evaluierung von Frank Leppert, UCP.

Hinweise auf die besten DaF-Linklisten:

Für eine umfangreiche Evaluierung solcher Sites fehlt die Zeit. Ein Kompromiss könnte die Evaluierung einiger besonders attraktiver Angebote unserer „besten DaF-Linklisten“ zu sein.

Es setzte sich eine pragmatische Betrachtungsweise durch, die Abstand nimmt vom Anspruch auf Vollständigkeit und Vollkommenheit und sich einfach zum Ziel setzt, den Portal-Besuchern eine überschaubare Menge guter Ressourcen zur Verfügung zu stellen, wohl wissend, dass viele andere mit der gleichen Berechtigung hätten aufgenommen werden können und dass dieses Angebot laufend weiter überprüft und verbessert werden sollte.

4. Methodik zum Einsatz ausgewählter Unterrichtsvorschläge

In Abgrenzung zur AG 1 („Unterrichtsszenarien“) wurden als „Ressourcen“ solche Materialien definiert, die den Lehrenden Hilfen bei der Vorbereitung und Durchführung des Unterrichts bieten, die aber noch didaktisch aufbereitet werden müssen.

Da die Didaktik des computerunterstützten Unterrichts (CUU) heute im sog. „Blended learning¹“, oder „Hybriden Lernen“ das erfolversprechendste Modell bei der Nutzung des Computers und seiner Komponenten für den Unterricht sieht, stellt die AG 3 sowohl Netz-Ressourcen als auch Offline-Materialien zusammen.

¹ Blended Learning bezeichnet Lehr-/Lernkonzepte, die eine didaktisch sinnvolle Verknüpfung von ‚traditionellem Klassenzimmerlernen‘ und virtuellem bzw. Online Lernen auf der Basis neuer Informations- und Kommunikationsmedien anstreben. von Peter Mayr, Sabine Seufert im Buch Fachlexikon e-learning (2002)

Kriterien für die Auswahl von webbasierten Materialien waren z.B.

- *klar erkennbares Lernziel*
- *übersichtliche Aufmachung*
- *einfache Handhabung*
- *Motivierungspotential*
- *mediengerechte Aufbereitung / Ausschöpfung der Möglichkeiten, die das Medium bietet*
- *Stimulierung komplexer Schüleraktivitäten*

Kriterien für die Auswahl von Printmaterialien waren z.B.

- *leicht beziehbar*
- *Motivierungspotential*
- *Stimulierung komplexer Schüleraktivitäten*
- *Einsatz im Unterricht möglich ohne starke Lehrerpräsenz*

Den im Netzwerk beteiligten Schulen wurden folgende Materialien zur Erprobung vorgeschlagen:

1. Die Internetseiten zum jeweiligen benutzten Lehrwerk, die es inzwischen fast von jedem Verlag gibt.

2. Das Internet-Suchspiel Mediterrania: <http://www.goethe.de/dll/pro/mediterrania/index.htm>

3. „Lesejournal“ (Max Hueber Verlag). Verlags-Info: Sammlung leichter Texte, die thematisch und sprachlich dem Lehrwerk „Themen neu 1“ folgen / für erwachsene Lerner / viele verschiedene Textsorten / mit Hilfen für die Wörterbuchbenützung ...

4. „Lesebogen“ (Langenscheidt Verlag). Verlags-Info: Fiktionale Texte mit Aufgaben, Antwortblättern und Lösungsschlüsseln für den Unterricht DaF / Die 26 Texte sind für unterschiedliche sprachliche Schwierigkeitsstufen didaktisiert

5. „Faktor Fünf“: Reihe fiktionaler Texte für Jugendliche, die mindestens ein Jahr Deutsch lernen; erscheint in Skandinavien, Italien und Griechenland; ist eine dänische Produktion, die Verlagsseite ist nur auf Dänisch. Leichter ist der Bezug wahrscheinlich über den Christos Karabatos Verlag in Griechenland, der DaF-Materialien produziert. Interessenten könnte der Verlag Werbebroschüren mit Kurzbeschreibungen der einzelnen Titel zusenden: info@karabatos.gr

6. „Presse und Sprache“: Eine Sprachzeitung mit Texten und einigen Worterklärungen für fortgeschrittene Lerner: <http://www.sprachzeitungen.de/>

7. Zwei Vorschläge aus JUMA:

„Wo die Zeit bleibt. Was machen Kinder und Jugendliche eigentlich den ganzen Tag?“, Schüler denken darüber nach und protokollieren, wie sie ihre Zeit (be)nutzen, und vergleichen mit der Statistik über deutsche Kinder und Jugendliche im Juma-Heft). Für diejenigen, die Juma nicht bekommen: Unter http://www.juma.de/v.php?fl=2004/j4_04/zeit.htm findet sich die Seite des „Juma“-Hefts (4/2004), unter http://www.juma.de/2004/j4_04/image/t0405.pdf der Unterrichtsvorschlag für Lehrer aus dem dazugehörigen „Tipp“.

„Junge Adler möchten fliegen. Berliner Jugendliche bauen ein Flugzeug“: Der Text des Juma-Hefts findet sich unter http://www.juma.de/v.php?fl=2004/j4_04/adler.htm und unter http://www.juma.de/2004/j4_04/image/t0809.pdf ein Unterrichtsvorschlag (für Fortgeschrittene!) zum Thema Fremdwörter sowie ein Vorschlag, sich am Wettbewerb „Welche bekannten Germanismen gibt es in Ihrer Sprache, welche Bedeutung haben sie und welches davon ist ihr persönliches Lieblingswort?“ zu beteiligen (Einsendeschluss: 31.03.2005)

8. Selbst erstellte Lernspiele (siehe Anhang 2 oder auf Netzwerk-Portal, <http://www.daf-netzwerk.org/arbeitsgruppen/ag3/dokumente.php>)

9. „Die Schellingstraße“: <http://www.schellingstrasse60.de/> bzw. der Videofilm „Hauptstraße 117“, (88 Min., 1995, EUR 15,50) + Begleitheft (180 S., 1995, EUR 6,50), zu bestellen über gimat@goethe.de Siehe auch die Homepage des Goethe-Instituts - Video-Sprachfilme: <http://www.goethe.de/dll/mat/lpr/vid/deindex.htm> oder über Materialien - Lernen mit neuen Medien - Video/TV (oben in der Mitte).

10. zur Entwicklung der Fertigkeit Sprechen:

a) „Wechselspiel“, „Wechselspiel junior (für junge Deutschlerner)“, „Spielend Deutsch lernen“ (Langenscheidt). Info dazu siehe http://www.langenscheidt.de/deutsch/katalog/static/daf_spielen.html.

b) „Handeln und Sprechen im Deutschunterricht. Spielerische Sprachaktivitäten mit Zeichnungen“ von Rainer E. Wicke (sehr kreativ u. praxisorientiert); „Deutsch mit Vater und Sohn“ von Franz Eppert (10 Bildgeschichten von E. O. Plauen für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache); „44 Sprechspiele für Deutsch als Fremdsprache“ von Lisa Prange (Kopiervorlagen mit Abbildungen. Eine Spielesammlung für die Hand des Lehrers) (Max Hueber Verlag). Info dazu siehe <http://www.hueber.de/elka/index.asp?e=15747,407982,408176,408209;1>

11. Das Europa-Lexikon – von Kindern für Kinder geschrieben:
http://www.learn-line.nrw.de/angebote/kie/medio/lexikon_brd.html

12. Interaktive DaF-Aufgaben zum Thema 9. November – Schicksalstag in der Deutschen Geschichte: <http://www.deutschlern.net>. Neben didaktisierten Lesematerialien besteht Zugriff auf das DWDS („Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache“) sowie die Möglichkeit, sich beim Bearbeiten der Aufgaben ein Vokabelheft anzulegen, das auch modellhaft zeigt, wie man Wortschatz lernen sollte (s. ausführliche Beschreibung im 3. Info-Brief des DaF-Netzwerks).

13. Athener Aktion Lieblingswort: Eine Dokumentation der Aktion im Webportal <http://www.daf-netzwerk.org/arbeitsgruppen/ag3/dokumente.php> zeigt beispielhaft, wie man diesen Wettbewerb gestalten kann.

Diese Vorschlagsliste berücksichtigt nicht nur den Wunsch der am Netzwerk beteiligten Lehrerinnen nach Materialien zur Entwicklung von Lese- und Sprechfähigkeit, sondern beruhte auch auf anderen Überlegungen:

zu 1: Die online-Lehrwerkkomponenten sollten Lehrenden und Schülern vertraut sein, denn sie enthalten sowohl Aufgaben zur häuslichen Arbeit (Wiederholung, Festigung, Vertiefung von Wortschatz und Strukturen aus dem Kurs-Unterricht) als auch Materialien, die im Sinne eines hybriden Lernens im Kurs einsetzbar sind.

zu 2: Das E-Mail-Suchspiel „Mediterrania“ stimuliert diversifizierte (und nicht nur sprachliche) Handlungen, wie das Schreiben über die eigene Person, die Heimatstadt und das Heimatland oder Recherchen zum Sammeln von Information und Anschauungsmaterial, evtl. den Umgang mit Digitalkamera oder Scanner und einem Programm zur Bildbearbeitung, die Lektüre der eingehender Nachrichten, wiederum eine Recherche zur Lokalisierung der Partnergruppen, das Sprechen beim Odyssee-Brettspiel sowie das Sprechen über das Projekt und innerhalb der einzelnen Arbeitsphasen. Der Austausch mit Partnern in anderen Ländern führt gleichzeitig zu einem Zuwachs an Weltwissen.

zu 7: In eine ähnliche Richtung zielen die Vorschläge zur Arbeit mit den JUMA-Projekten:

„Wo bleibt die Zeit?“ Die Schüler gehen wieder aus von der Beschreibung eigener Lebensumstände und Gewohnheiten und kommen zu einem Vergleich mit den Lebensverhältnissen von Jugendlichen in anderen Ländern.

„Deutsche Wörter in der eigenen Sprache“: Diese Untersuchung führt – neben dem fremdsprachlichen Lernzuwachs – auch zu einem tieferen Verständnis der Muttersprache sowie der eigenen Kultur, wenn z.B. Zeit und Gründe für die Aufnahme des fremden Wortes recherchiert werden.

zu 8: Die Erstellung von Lernspielen in WORD hat eine zweifache Zielsetzung: Die Anleitung zur Herstellung von Spielplänen soll Lehrenden die Möglichkeit geben, ihren Materialien-Schatz zu er-

weitem und spielerische Elemente in den Grammatik-Unterricht einzubringen. Gleichzeitig lernen sie dadurch den Umgang mit Word-Tabellen, die eine Vielzahl von Anwendungsmöglichkeiten bieten, z.B. für die Erstellung von Unterrichtsentwürfen, Aufgabenblättern und Tests.

zu 11: Das Europa-Lexikon soll Jugendliche dafür sensibilisieren, sich nicht nur als Nutzer des Internets zu verstehen, sondern auch als Mitwirkende an der dort bereit gestellten Information. Darüber hinaus ist das Verfassen eines Lexikon-Artikels eine exzellente Übung für den präzisen schriftlichen Ausdruck, wobei seine Veröffentlichung im Europa-Lexikon sicher einen sehr hohen Motivationsfaktor darstellt.

Das primäre Ziel all dieser Evaluationen ist die Überprüfung, Verbesserung und qualifizierte Erweiterung des im Netz bereit gestellten Angebots durch die AG 3. Dabei zeigte sich, dass die thematische Bündelung von Ressourcen nicht die einzige sein sollte: Sie führt zu langen Suchwegen und häufig nur zu einer Art „Material-Quellenbörse“, die einen Großteil unserer Zielgruppe nicht ansprechen dürfte. Die AG wird die Strukturierung ihres Angebots überarbeiten und dabei besonders solchen Ressourcen Aufmerksamkeit schenken, die keine fertige Stunde zum Ausprobieren liefern, sondern Mittel und Wege zeigen, wie man ein bestimmtes Lernziel erreichen kann, also z.B. Auskunft gibt auf die Frage „Wie baue ich Lesekompetenz auf?“ Fertige Rezepte sollten nur noch die Rolle von Illustrationen haben, denkbar ist auch, sie an die AG 1 weiterzuleiten und darauf zu verweisen.

Die Erprobungsvorschläge für die 1. Phase gehen z.T. schon auf diese „Trendwende“ zurück. Wir glauben, dass man die Wirkung dieser Evaluationen an den beteiligten Schulen nicht unterschätzen sollte: Durch den Einsatz neuer Materialien und neuer Medien im großen Rahmen eines europaweiten EU-Projekts findet ein bewussterer und flexiblerer Einsatz zusätzlicher neuer Unterrichtsmaterialien statt. Man darf hoffen, dass sich in der Folge so etwas wie ein verstärkter Usus des Materialsuchens und -erprobens etablieren wird, der möglicherweise auch auf andere Schulen übergreift.

Ein weiterer Aspekt der Evaluation ist darin zu sehen, dass die Resultate in der AG 3 sicher zu genaueren Erkenntnissen darüber führen werden, welche Kriterien bei der Beurteilung – und somit auch bei der Erstellung – von Materialien für den Unterricht besonders relevant sind. Sie könnten direkt zu einem verbesserten Beurteilungsraster für die Sichtung von Internet- und Printangeboten beitragen.

Alle drei hier genannten Aspekte werden bei der weiteren Arbeit der AG 3 mit Sicherheit eine Rolle spielen.

5. Resultate der Erprobung

Im Wesentlichen begann die Erprobungsphase (z.T. wegen der oben genannten Probleme innerhalb der Gruppe) erst im Oktober, und sie ist bis zum heutigen Datum nicht abgeschlossen, (s.u.: „Mediterrania“).

Im Einzelnen fanden oder finden noch die folgenden Evaluierungen statt:

Marta Ares, Escola Oficial de Idiomas Vigo:

- *Selbst erstellte Lernspiele*
Die Anleitung für die eigene Erstellung von Spielplänen wurde als kompliziert empfunden, die Spielpläne mit den starken Verben als zu umfangreich bzw. schwierig, aber der Einsatz der Spiele in abgeänderter Form machte Kursteilnehmern (KT) und Kursleiterin (KL) Spaß. Die Behaltensleistung ist lt. Aussage von KL deutlich höher als bei anderen Übungen
- *Schellingstraße*
„Ein Haus stellt sich vor“, Modul 2, passte zur Lehrwerks-Lektion. In einer Stunde von insgesamt 85 Minuten suchten die KT in den ersten 45 Minuten Antworten auf vorgegebene Fragen, indem sie Texte lasen, Videos hörten und Notizen machten; dann erzählten sie im Plenum, was sie herausgefunden hatten. Der Unterricht wurde von KT und KL als motivierend empfunden. KL empfiehlt, dieses erstes Modul („Ein Haus stellt sich vor“) immer mit einem andern zu kombinieren, so dass Fragen nach dem Nachbarn im ersten oder im dritten Stock usw. gestellt werden können.

Jolanta Grendzinska, Gdanskie szkoly Autonomiczne:

Juma: Wo die Zeit bleibt (http://www.juma.de/v.php?fl=2004/j4_04/zeit.htm)

Die Klasse im Gymnasium lernt im 2. Jahr Deutsch, ist also eine Anfängergruppe mit wenigen Schülern im Alter von 14 Jahren. Die Gruppe lernt mit dem Buch „DACHfenster“ (aus einem polnischen Verlag) und das Projekt „Wo die Zeit bleibt“ bot sich als Ergänzung zum Thema Alltag, Verabredungen, Uhrzeiten, Termine an.

Für die Durchführung dieses Moduls wurden 3 Deutschstunden (darunter eine Online Stunde) benutzt: Ausfüllen des Fragebogens, Vergleich der Ergebnisse an der Tafel, Ausrechnen der Durchschnittswerte, dann Vergleich mit den Angaben aus dem Juma-Artikel (im Computerraum). Den Abschluss bildete eine Sprechübung, nämlich eine Diskussion: „Warum ist das so?“

Die Schüler füllten die Evaluations-Steckbriefe aus, hier die zusammengefassten Ergebnisse:

- *Das Projekt hat viel Spaß gemacht – Durchschnittsnote 1,75*
- *Die Inhalte des Projekts haben sie zum Nachdenken angeregt – Note 2*
- *Sie haben viel gelernt, was sie auch außerhalb der Schule nutzen können – Note 1,5*
- *Die Materialien waren für sie hilfreich – Note 2*
- *Das Arbeitstempo haben sie mit der Note 2 bewertet*
- *Sie haben viel dazu gelernt – Note 2*
- *Sie empfehlen dieses Projekt anderen Schülern – Note 1,5*

Sie waren der Meinung, auf diese Weise hätten sie mehr Möglichkeiten zu prüfen, ob sie Deutsch (nicht nur aus dem Kursbuch) verstehen.

Anhang: einige Fotos von der Durchführung des Moduls

Frank Leppert, Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras:

Der Hot Potatoes Online Kurs – Übungen selbst gemacht

Kurzbeschreibung:

Im Rahmen des Fachs Alemão IV des Studiengangs „Deutsch-Englisch - Lehramt“ wurde im 2. Semester des Studienjahres 2003-2004 an der Katholischen Universität in Viseu in Portugal der 2 Wochenstunden umfassende Kurs „Fortbildung Online“ (Hot Potatoes) angeboten. Dauer des Kurses: 12 Wochen

Lernziele:

Die Teilnehmer sollten die Autorensoftware Hot Potatoes kennen lernen und mit ihr Übungssequenzen für den eigenen Unterricht erstellen. Dabei wurde besonderer Wert auf die Verwendung von

multimedialen Elementen wie Text, Ton, Bild und Video gelegt. Außerdem sollten die Teilnehmer lernen, die erstellten Übungssequenzen in eine einfache Webseite zu integrieren.

Hot Potatoes:

Mit dieser Autorensoftware ist es möglich, interaktive Übungen zu erstellen, die ohne tutoriale Begleitung gelöst und korrigiert werden können. In die Übungen können Text, Bild, Ton und Video integriert werden und es lässt sich ein Bezug zum Internet herstellen. Insgesamt besteht das Programm aus 6 Modulen, die den folgenden Übungsformen entsprechen: Kreuzworträtsel, Multiple Choice-Aufgaben, Quizaufgaben, Schüttelsätze, Zuordnungsübungen und Lückentexte. Diese verschiedenen Übungsformen können miteinander verlinkt und auf Grund ihres html-Formats leicht ins Internet gestellt werden.

Methodik:

Der Kurs „Fortbildung Online“ fand, wie der Name schon sagt, v.a. online statt. Der Großteil der Präsenzphasen diente dazu, den Teilnehmern Zugang zu einem Onlineanschluss sowie die Hilfestellung des Tutors anzubieten.

Darüber hinaus fanden eine Einführungs- und eine Abschlussveranstaltung sowie zwei Workshops statt, in denen im Plenum und in Kleingruppen gearbeitet wurde. Die Fortbildung war also kein reiner E-Learning-Kurs, sondern entsprach dem Modell des hybriden Lernens oder Blended Learning. (s.o., S. 6)

Zu Beginn jeder Woche wurden Aufgaben auf der Kurswebseite veröffentlicht, die von den Teilnehmern innerhalb einer Woche bearbeitet werden mussten. Die Kommunikation der Teilnehmer untereinander und mit dem Tutor fand per E-Mail und in den wöchentlichen Präsenzphasen statt.

Bewertungskriterien:

Für eine Teilnahmebestätigung mussten die Studenten die kontinuierliche Arbeit mit den Modulen nachweisen, wozu das Erstellen eines persönlichen Portfolios sowie einer Übungssequenz am Ende des Kurses gehörte. Je nach Umfang dieses Projekts konnte auch ein benoteter Bewertungsschein erlangt werden.

Ergebnisse:

- 1- *Von den 9 eingeschriebenen Teilnehmern haben insgesamt 7 den Kurs erfolgreich absolviert.*
- 2- *Alle Programmpunkte wurden erfolgreich behandelt.*
- 3- *Die Mehrzahl der Aufgaben konnte ohne massive Hilfestellung seitens des Tutors gelöst werden.*
- 4- *Die Ergebnisse wurden hauptsächlich über E-Mail an den Tutor versandt, in Ausnahmefällen wurden Disketten abgegeben.*
- 5- *Mehrere Teilnehmer konnten dem Kurs erfolgreich online von zu Hause aus folgen, ohne die Präsenzphasen in Anspruch zu nehmen.*
- 6- *In den Präsenzphasen wurde hauptsächlich autonom gearbeitet, ohne dass seitens des Tutors längere Erklärungsphasen geplant werden mussten.*
- 7- *In den Präsenzphasen wurden hauptsächlich technische Probleme besprochen, das online zur Verfügung gestellte Material war geeignet zur Bearbeitung der Aufgaben.*
- 8- *Besonders in den eher kreativ ausgerichteten Modulen (Workshop 1 - Portugal-Quiz und Modul 8 - Projekt) wurden bemerkenswerte Resultate erreicht.*

Einschränkungen & Probleme bei der Durchführung des Projekts:

- 1- *Mehrere Kursteilnehmer hatten auf Grund fehlender technischer Einrichtungen nicht die Möglichkeit, die Aufgaben zu Hause am Computer zu erledigen.*
- 2- *Auch die Arbeit in den Computerräumen der Universität wurde dadurch erschwert, dass die Software „Hot Potatoes“ nicht auf den Computern zu installieren war.*
- 3- *Somit konnten manche Teilnehmer den Kurs nur besuchen, indem sie die Präsenzphasen an den Donnerstag Nachmittagen im Computerraum nutzten.*
- 4- *Die Kommunikation zwischen den Kursteilnehmern war nicht immer optimal, was aber durch die Präsenzphasen relativiert wurde.*
- 5- *Der Austausch von erstellten Materialien war äußerst schwierig, da sich die Kurswebseite als nicht sehr funktional herausstellte. Ergebnissen wurden nur durch den Tutor veröffentlicht, die Kursteilnehmer hatten diese Möglichkeit nicht.*
- 6- *Aus diesem Grund war auch die Präsentation der Portfolios recht schwierig.*

- 7- *Es gab ferner keine Möglichkeit einer Online-Diskussion zwischen den Kursteilnehmern und dem Tutor, zum einen wegen des Fehlens einer Plattform, aber auch auf Grund des schlechten Online-Zugangs der meisten Kursteilnehmer.*
- 8- *Nach Ende des Moduls 6 war, z.T. durch die Osterferien bedingt, eine nachlassende Motivation zu erkennen, was zur Verlegung des 2. Workshops führte. In dieser Zeit wurden von einigen Teilnehmern einige Aufgaben nicht bewältigt, was in der Mehrzahl der Fälle aber nicht zu einem Abbruch des Kurses führte. Diese Phase wurde jedoch durch den 2. Workshop und die Arbeit am eigenen Projekt erfolgreich überwunden, was sich positiv und motivierend auf den Ausgang des Kurses auswirkte.*
- 9- *Zwei Teilnehmer beendeten den Kurs ohne Erfolg, wobei der erste gleich am Anfang aus nicht bekannten Gründen aufhörte. Der zweite Fall ist auf die im vorherigen Punkt beschriebenen Probleme zurück zu führen.*

Der Kurs steht jetzt im öffentlichen Bereich unseres Portals: <http://www.daf-netzwerk.org/arbeitsgruppen/ag3/dokumente.php> - Der Hotpotatoes Onlinekurs

Wichtige Hinweise & Tipps

- 1- *Je nach den Bedürfnissen der Kursteilnehmer sollte die Möglichkeit einer tutoriellen Begleitung in Form von Präsenzphasen bestehen.*
- 2- *Falls dies nicht möglich ist, sollten entweder Chaträume zu bestimmten Zeiten eingerichtet werden, in denen Probleme bei der Aufgabenbewältigung diskutiert werden können. Als Alternative kommen dafür die sogenannten IRC-Chats in Frage.*
- 3- *Ergänzend kann auch ein Message-Board oder ein Forum eingerichtet werden.*
- 4- *Um die Möglichkeit des Austausches von Ergebnissen zu ermöglichen, kann bei Yahoo eine sogenannte Yahoo-Group eingerichtet werden, die es jedem Teilnehmer ermöglicht, seine Arbeiten für die anderen Teilnehmer zu veröffentlichen. Außerdem bieten die Groups auch Chat-Räume an.*
- 5- *Die Kurswebseite sollte nicht nur aus einer einzigen Seite bestehen, sondern für jedes einzelne Modul sollte eine eigene Seite eingerichtet werden.*

Marita Rinne, Goethe Institut Athen:

– *Mediterrania* (<http://www.goethe.de/dll/pro/mediterrania/index.htm>)



Frau Rinne erprobte das E-Mail-Suchspiel mit 10-11jährigen Schülern in der Mitte ihres 3. Lernjahres Deutsch. Sie veranschlagte dafür 10 UE (1-2 UE pro Woche, verteilt über 2 Monate), 10 Stunden außerhalb des Unterrichts sowie 1 online-Stunde. Sie arbeitete mit den Materialien aus dem Internet sowie eigenen Arbeitsblättern zur Vorentlastung des Brettspiels und hielt sich an den im Projekt vorgeschlagenen Ablauf.

Sie stellte fest, dass die Schüler sehr interessiert am Leben in anderen Ländern waren und über ihr Land berichten wollten. Ihr Tipp für Kollegen: Unbedingt das Brettspiel vorentlasten, da die meisten Schüler die Odyssee nicht so gut kennen.

Zur Beurteilung des Projekts durch die Lehrerin und die Schüler sowie einigen Beispielen für die Korrespondenz der beteiligten Schüler siehe beigefügten Steckbrief (im Anhang 2). Auf dem Portal des Netzwerks kann man bei den Ergebnissen der Konferenz in Gdansk alle E-Mail-Nachrichten sehen, die zwischen den 4 beteiligten Gruppen ausgetauscht wurden. (<http://www.daf-netzwerk.org/tagungen/ergebnisse/konferenz2004-10/>)

Mediterrania wird auch in der Partner-Schule in Ungarn von *Krisztina Kaali* sowie von *Holger Tzschaschel* an der „Athener Schule“, einer Grundschule mit mutter- und fremdsprachlichem Deutschunterricht, erprobt.

Da dieses Projekt über eine längere Zeit läuft, liegen noch keine Erfahrungsberichte vor.

Gaby Frank-Voutsas, Goethe Institut Athen:

Erstellung von Lernspielen in WORD (siehe Anhang 1)

a) Aufdeckungsspiel starke Verben

Vorbereitung:

Das Aufdeckungsspiel wurde mehrfach in einem Vorbereitungskurs für die Zentrale Mittelstufenprüfung eingesetzt. Zur Vorbereitung wiederholten die Kursteilnehmer zunächst zu Hause die starken Verben von „backen“ bis „fliegen“ entsprechend Spielplan 1.

20-30 Minuten vor Ende des Unterrichts erhielten Gruppen von 3-4 Kursteilnehmern je einen Spielplan, auf dem die Kursleiterin die Stammformen der Verben bereits mit den Infinitiv-Karten abgedeckt hatte.

Verlauf:

Reihum wählten die Teilnehmer jeweils ein Verb, von dem sie die Stammformen beherrschten oder zu beherrschen glaubten, nannten die Stammformen (3. Pers. Sg. Präs., Präteritum, Perfekt) und nahmen die Infinitivkarte vom Spielplan auf. Waren die genannten Formen korrekt, durfte der Spieler das Kärtchen behalten und max. 2 weitere Versuche unternehmen. Bei einer falschen Lösung oder nach 3 richtigen Lösungen spielte der nächste Teilnehmer. Gewonnen hatte der Spieler, der am Ende die meisten Infinitivkarten besaß.

Alternativer Ablauf: Der Spieler, der an der Reihe ist, nennt die Formen, hebt aber noch nicht die Infinitivkarte auf. Die anderen Spieler müssen zuerst zustimmen oder Einwand erheben, falls sie die Lösung bezweifeln. Im letzteren Fall kann ein Spieler, der eigentlich nicht an der Reihe ist, durch Nennung der richtigen Lösung eine Karte in seinen Besitz bringen.

Didaktische Bemerkungen:

Dieses Spiel zieht sich über mehrere Unterrichtsstunden hin, da die Kursteilnehmer unbedingt vorher Gelegenheit haben sollen, die starken Verben „portionsweise“, d.h. für jeweils einen Spielplan, zu wiederholen – Sinn des Spiels ist die Beherrschung der starken Verben und nicht das Aufdecken von Lücken im Kenntnisstand. Einer der Vorteile des Spiels ist, dass die Teilnehmer stumm für sich prüfen können, ob sie die Formen der Verben, die die anderen Spieler nennen, wissen oder nicht. Durch das Hören und Lesen der Formen prägen diese sich ein, besonders auch dadurch, dass nach und nach alle Stammformen aufgedeckt werden und die Teilnehmer sie immer wieder ansehen können. Im Verlauf des Spiels wird auch deutlich, welche die „schwierigen“ Verben sind, nämlich die, die zuletzt gewählt werden. So kann jeder sich mentale Notizen machen, was zu wiederholen ist.

Nachdem alle 5 Spielpläne eingesetzt wurden, ist es sinnvoll, nach einer gewissen Pause das Spiel zu wiederholen – es sollte jetzt schneller gehen und mehr Erfolgserlebnisse geben. Die Erfahrung zeigt, dass die Schüler sich mit großem Interesse diesen sonst trockenen Lernstoff aneignen.

Was man beachten sollte:

- Die Erstellung der Spielpläne und Karten – je 1 Satz für 3-4 Kursteilnehmer – ist zeitaufwändig, das Material kann aber immer wieder eingesetzt werden. Ideal ist es, wenn mehrere Lehrkräfte sich die Arbeit und Nutzung teilen.
- Die Infinitivkarten sollten wg. der Haltbarkeit unbedingt aus stärkerem Papier bestehen.
- Vor der Stunde, in der ein Aufdeckungsspiel zum Einsatz kommt, muss der Kursleiter sich genügend Zeit für die Vorbereitung der Spielpläne (Abdecken der Stammformen durch Infinitivkarten) nehmen.
- Nach dem Spiel sollte man die Infinitivkarten wieder in eine horizontale oder vertikale Ordnung bringen, damit man beim nächsten Gebrauch nicht lange suchen muss.

b) das Satzstellungsspiel

Der veröffentlichte Spielplan wurde zur Festigung der Satzstellung bei Verben mit Dativ- und Akkusativ-Ergänzung eingesetzt. Die Teilnehmer spielten in Gruppen zu dritt und zu zweit, indem sie würfelten, auf ein Feld zogen und den Satz korrekt formulierten. Für jeden Satz, der von den Mitspielern als richtig akzeptiert wurde, nahm sich der Spieler eine Marke aus einer Menge. Bei

falschen Sätzen gab es entweder keine Marke oder es musste, alternativ, eine Marke in die Menge zurückgelegt werden. Die Kursleiterin ging von Gruppe zu Gruppe und „hörte hinein“.

Die Feldinhalte dieses Spielplans sind leicht austauschbar und für andere Zwecke nutzbar, z.B. für Verben mit Präpositionen, (Satzanfänge zu) Verben mit Dativ, für Umformungen aller Art (Präsens - Perfekt, einfaches Verb - Nomen + Verb-Verbindung, nominaler Ausdruck - Nebensatz mit Konjektor ...).

c) das Adjektiv-Präpositionen-Würfelspiel

Dieses Spiel wurde gezielt für eine bestimmte Lektion eines bestimmten Lehrwerks erstellt und trug wesentlich dazu bei, dass die Kursteilnehmer sich den sperrigen Lernstoff aneigneten. Der Arbeitsaufwand für die Erstellung des Spiels hält sich in vertretbaren Grenzen, selbst wenn man nicht noch einmal mit diesem Lehrwerk arbeiten sollte. Die Kursteilnehmer arbeiteten auch hier in Kleingruppen, zogen durch Würfeln auf die Präpositionen-Felder und wählten aus der Mitte ein zu dieser Präposition passendes Adjektiv.

Im 1. Durchgang durfte der Spieler die Adjektivkarte behalten, wenn er sie der richtigen Präposition zugeordnet hatte, im 2. Durchgang musste ein Beispielsatz gebildet werden. Wie immer entschied die Gruppe (und die gelegentlich hineinhörende Kursleiterin), ob die Lösung akzeptabel war. Auch dieses Spiel lässt sich leicht umfunktionieren, z.B. in eine Übung zur Konjugation Präsens im Anfängerunterricht. Man ersetzt die Präpositionen durch die Zahlen von 1-6 und legt in die Mitte Verben. Die Kursteilnehmer würfeln, ziehen auf ein Zahlenfeld (1-3 = 1.-3. Person Singular, 4-6 = 1.-3. Person Plural), sagen die entsprechende Form eines Verbs ihrer Wahl und nehmen sich die Verbkarte, wenn die anderen Spieler die Lösung akzeptieren.

Erstellung von Grammatik- und Wortschatzspielen in WORD (v. Gaby Frank-Voutsas)

1. Lernziel bestimmen, Spielinhalt ableiten, Präsentation planen, z.B.
Typ „Memory“: Gitternetz
Typ „Monopoly“: Felder an Spielplanrändern, Mitte frei
2. Titel auf Spielplan setzen, evtl. Arbeitsauftrag / Spielanleitung
3. 1. Zeile einer geeigneten Tabelle einfügen und die Zellen formatieren, z.B.

--	--	--	--	--

Schriftgröße und –art sowie Ausrichtung der Texteingabe (zentriert / rechts- / linksbündig) auswählen, Text wenigstens in 1. Zelle eingeben; um den Text in die Mitte der Zelle zu setzen: Tabelle ⇨ Tabelleneigenschaften ⇨ Zelle ⇨ zentriert anklicken oder durch die Schriftgröße in der 1. und letzten Zeile der Zelle den Abstand zum Zellenrand bestimmen

4. Diese 1. Tabellenzeile kopieren und so oft einfügen, bis der Umfang des Spielplans erreicht ist (= Gitternetz)
5. Durch „Zellen verbinden“ können größere leere Felder, z.B. in der Mitte, Typ „Monopoly“ eingerichtet werden, z.B.

TNR 18				

6. Die Zellen sollten so formatiert sein, dass der Spielplan die ganze Seite ausfüllt und die Mitte der Seite einnimmt ⇒ evtl. Seitenränder verändern („Datei“ ⇒ „Seite einrichten“).
7. Text eingeben
8. Spielplan ausdrucken, im Kopierer auf A3-Format vergrößern (Vergrößerung auf 141%), nach Möglichkeit zum Spielen in / unter eine Klarsicht-Plastikhülle / -platte legen.
Alternative: Spielplan auf etwas dickeres A4-Papier drucken, in Klarsichthülle geben
9. A3-Spielpläne zum Aufbewahren einmal falten ⇒ in Klarsichthülle, in der auch evtl. weitere Spielteile aufgehoben werden.
Alternative: A-3 Kopie plastifizieren ⇒ mehr Raum für Aufbewahrung nötig

3 Beispiele:

- a) Würfelspiel: Satzgliedstellung bei Verben mit Dativ und Akkusativ (= Übung aus Dreyer/ Schmitt: Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik)
Spielvarianten: verschiedene Zeiten, Aktiv + Passiv
- b) Würfelspiel: Adjektive und Präpositionen (die Adjektive liegen in der freien Mitte)
- c) Aufdeckungsspiel: starke Verben – Stammformen

Das Satzstellungsspiel: Verben mit Dativ und Akkusativ

Übungsmaterial aus der Grammatik von Dreyer u. Schmitt

Start	der Arzt / der Mann / das Medikament / verschreiben	die Hausfrau / der Nachbar / die Pflege der Blumen / anvertrauen	der Lehrer / der Schüler / die Frage / beantworten
Ein Freund / ich / ein gutes Hotel / empfehlen			der Angeklagte / der Richter / seine Unschuld / beweisen
der Briefträger / die Einwohner / die Post / jeden Morgen gegen 9 Uhr / bringen			Goethe / seine Besucher / seine Sammlungen / gern zeigen
der Vater / der Sohn zum Abitur / das Geld für eine Italieneise / versprechen			der Bürgermeister / das Brautpaar / die Urkunden / geben
ein Dieb / der Junggeselle / die ganze Wohnungseinrichtung / stehlen			Gisela / der Nachbar / das Fahrrad / gern leihen
meine Freundin / die Eltern / dieses Teeservice / zu Weihnachten / schenken			das Versandhaus / die Kunden / die Ware / ins Haus liefern
der Motorradfahrer / die Dame / die Tasche / im Vorbeifahren rauben			sie / die Tante / das Geburtstagsgeschenk / schicken
die Polizei / der Busfahrer / der Führerschein / entziehen			Hans / der Chef / die Kündigung / aus Frankreich / schicken
eine Diebesbande / die Fahrgäste im Schlafwagen / das Geld / entwenden	die Zollbehörde / der Ausländer / die Einreise / verweigern	der Angestellte / der Chef / seine Kündigungsabsicht / verschweigen	das Warenhaus / der Kunde / der Kühlschrank / ins Haus senden

Das Adjektiv-und Präpositionen-Würfelspiel

für	auf	über	Start	an	mit	für
mit						auf
an						über
zu						zu
über						an
auf						mit
für						für
mit						auf
an						über
zu	über	für	auf	mit	an	zu

**Adjektive für das Adjektive-Präpositionen-Würfelspiel
zu "em" Hauptkurs, L. 1**

charakteristisch	verantwortlich	(un)geeignet	bekannt	
(un)glücklich	(un)freundlich	einverstanden	verwandt	
entschlossen	eifersüchtig	beunruhigt	interessiert	
entscheidend	(un)zufrieden	(un)schädlich	befreundet	
offen	nett	bereit	schuld	wütend
erfreut	froh	stolz	nützlich	nötig
verheiratet	neugierig	traurig	fertig	erstaunt
unschuldig	gut	neidisch	gespannt	dankbar
besorgt	reich	(un)fähig	angewiesen	beschäftigt
ärgerlich	beteiligt	arm	böse	

Starke Verben 1

backen	befehlen	beginnen	beißen
bergen	betrügen	bewegen	biegen
bieten	binden	bitten	blasen
bleiben	braten	brechen	brennen
bringen	denken	dreschen	dringen
dürfen	empfehlen	erschrecken	erwägen
essen	fahren	fallen	fangen
fechten	finden	flechten	fliegen

Starke Verben 1

backt, bäckt backte, buk hat gebacken	befiehlt befahl hat befohlen	beginnt begann hat begonnen	beißt biss hat gebissen
birgt barg hat geborgen	betrügt betrog hat betrogen	bewegt bewog hat bewogen	biegt bog hat gebogen
bietet bot hat geboten	bindet band hat gebunden	bittet bat hat gebeten	bläst blies hat geblasen
bleibt blieb ist geblieben	brät briet hat gebraten	bricht brach hat/ist gebrochen	brennt brannte hat gebrannt
bringt brachte hat gebracht	denkt dachte hat gedacht	drischt drosch hat gedroschen	dringt drang hat/ist gedrungen
darf durfte hat gedurft	empfiehlt empfahl hat empfohlen	erschrickt erschrak ist erschrocken	erwägt erwog hat erwogen
isst aß hat gegessen	fährt fuhr hat / ist gefahren	fällt fiel ist gefallen	fängt fang hat gefangen
ficht focht hat gefochten	findet fand hat gefunden	flicht flocht hat geflochten	fliegt flog hat / ist geflogen

STECKBRIEF UNTERRICHTSPROJEKT

Name des Lehrenden	Marita Rinne
Kontaktadresse/mail	maritarinne@yahoo.gr
Schule (Anschrift + evtl. homepage)	Goethe Institut Athen Omirou 14-16 10033 Athen GR
Land	Griechenland

1. Titel: Mediterrania

Kurzbeschreibung: E-Mail-Projekt

2. Allgemeines

Dauer	10	normale Unterrichtsstunden online Stunden
	10	außerhalb des Unterrichts
Alter der Schüler	10-11	
Sprachstand der Schüler	Mitte 3. Lernjahr	
Einordnung in den Lehrplan		
Einzuübende Fertigkeiten		über eigenes Land/eigene Stadt/ sich selbst berichten

Unterrichtsziele:

E-Mail schreiben

Materialien (Bücher, Hand-outs, Software, Webseiten, Folien, Tafelbilder ...)

Materialien aus dem Internet, Arbeitsblätter zur Vorentlastung des Brettspiels

3. Ablauf

wie in der Projektbeschreibung vorgeschlagen

4. Positive Erfahrungen

Schüler waren sehr interessiert am Leben in anderen Ländern, wollten über ihr Land berichten

5. Negative Erfahrungen

keine

6. Tipps (Was sollte jemand wissen, der das Projekt auch durchführen will?)

Das Brettspiel muss vorentlastet werden, Schüler kennen die Odyssee nicht unbedingt sehr gut

7. Variationen, andere Anwendungsfelder

8. Anhang

(bitte alle Materialien einfügen: Übungsblätter, Hand-outs, Folien, auch Fotos vom Unterricht wären schön...)

Hier in der Folge einige Beispiele von E-Mails der Schüler:

Teilnehmer aus:

Athen

Budapest

Kaposvar

Walla Walla (Australien)

Hallo! Wir sind acht Schüler aus

Woher sind wir?

Unsere Stadt liegt in Europa.

Unsere Nachbarländer sind: im Norden Bulgarien und Jugoslawien, im Nordwesten Albanien und im Osten die Türkei.

Unser Land hat viel Meer und viele Berge, aber nicht so viele Wälder.

In unserem Land lernt man viele Fremdsprachen.

Berühmte Sportler unseres Landes heißen Kostas Kenderis und Pyrros Dimas.

Unsere Stadt liegt am Meer. Sie ist sehr groß. Sie hat viele Museen und Reste von sehr alten Gebäuden. Sie hat den Namen von einer alten Göttin.

Der Sommer ist bei uns lang und sehr warm. Der Winter ist nicht so lang und nicht sehr kalt, und es schneit selten. Aber dieses Jahr hatten wir im Januar viel Schnee!

Unser Wahrzeichen ist eine Eule.

Der Name unserer Stadt hat 5 Buchstaben.
Wo wohnen wir? Ratet mal!
Wir warten auf eure Antwort! Schreibt bald!

Viele Grüße,

das trojanische Pferd (1. Mail)

Hallo Freunde!

Wir sind drei Schülerinnen aus.....

Unsere Stadt liegt in Mitteleuropa. Wir haben kein Meer. Wir haben wenigen Berge, aber dafür ein großes flaches Gebiet. Wir haben zwei Flüsse, der eine teilt das Land in zwei große Teile.

Unsere Nachbarländer sind: nördlich: die Slowakei, südlich: Croatien und Serbien-Montenegro, östlich: Rumänien und die Ukraine und westlich: Österreich und Slowenien.

Unser Land bildete im 19. Jahrhundert ein Teil der Monarchie.

Berühmte Sportler bei uns sind: Zsolt Baumgartner, Judit Polgár, Ferenc Puskás, Szilveszter Csollány, Júlia Sebestyén.

Berühmte Musiker bei uns sind: Béla Bartók, Zoltán Kodály, Ferenc Liszt (obwohl er nicht in unserem Land geboren ist), Gábor Lehotka.

Unsere Stadt liegt nicht am Meer, sondern ein Fluss teilt sie auf zwei Teile.

Sie ist sehr alt, der neue Hauptplatz ist sehr schön.

Sie hat ein Theater, Namens Csiky Gergely Theater, ein Museum, Namens Rippl - Rónai Museum, wo Bilder von Rippl - Rónai József ausgestellt werden und einen See, Namens Deseda.

Der Winter ist bei uns kalt, es schneit oft. Der Sommer ist warm.

Unser Wahrzeichen ist das Theater, das Dorottya Haus, das Rathaus und das Kossuth Platz.

Der Name unserer Stadt hat acht Buchstaben.

Ratet mal, wo wir wohnen!

Wir warten auf eure Antwort!

Bis bald:

die Gruppe Omega.

Hallo, liebe Gruppe Omega!

Heißt eure Stadt Budapest?

Wisst ihr schon, wo wir wohnen?

Wenn ihr antwortet, schreiben wir euch noch mehr über unsere Stadt!

Bis bald!

Viele Grüße, euer trojanisches Pferd

Hallo liebe Teilnehmer,

wir sind 27 Schüler und Schülerinnen aus einer europäischen Hauptstadt.

Wo jetzt unsere Stadt liegt, war früher ein römisches Militärlager, sie hieß Aquincum. Die Ruinen sind in unserem Stadtteil, und sind heute noch zu sehen.

Unsere Stadt ist sehr schön, am linken Ufer ist es flach, am rechten Ufer gibt es Berge, und wir haben viele schöne Brücken. Unser Parlament ist sehr groß und schön.

Der Name unserer Stadt hat 8 Buchstaben.

Unsere Sprache ist keine Weltsprache.

Ein Nachbarland von uns ist Österreich.

Wir haben kein Meer, aber wir haben einen großen See im Land.

Unsere berühmte Sportler sind: Ferenc Puskás und Imre Szabics.

Wir haben normalerweise vier Jahreszeiten, aber in diesem Jahr haben wir schon seit Ende Oktober Winter.

Heute (am 08.03.) hat es den ganzen Tag geschneit!

Das ist aber nicht typisch.

Na, wisst ihr, woher wir schreiben?

Liebe Grüße

Niemand 27

Liebes trojanisches Pferd,

ihr seid aber schnell! Wir wohnen tatsächlich in Budapest, das habt ihr richtig herausgefunden. Bravo!

In der Schule haben wir viel über griechische Mythologie gelernt, so hat uns eure Eule viel geholfen. Also, schreibt ihr uns aus Athen?

In dieser Woche schreiben wir euch noch einen Brief, vielleicht sind für euch trotzdem weitere Informationen über unsere Stadt interessant.

Viele Grüße

Niemand 27

Lieber Niemand,

richtig, wir wohnen in Athen! Morgen schicken wir euch eine Mail, in dem wir mehr über unsere Stadt erzählen, und nächste Woche schicken wir noch eine Mail und erzählen über uns und das Leben von Kindern und Jugendlichen hier.

Wir warten auf eure Mail! Bis bald!

Viele Grüße,

euer trojanisches Pferd

Liebe Gruppe Omega,

richtig, wir wohnen in Athen!

Heute erzählen wir euch noch etwas über unsere Stadt.

Also, Athen ist eine Großstadt, es hat zusammen mit seinen Vororten ungefähr 4 500 000 Einwohner.

Athen hat an einer Seite Meer und an den anderen Seiten Berge.

In Athen sind sieben Hügel. Auf einem Hügel ist die Akropolis, die kennt ihr sicher von Bildern, oder? Ein anderer Hügel mitten in Athen heißt Lykabettos. Ganz oben ist eine kleine weiße Kirche und ein Café. Von dort hat man eine schöne Sicht über die ganze Stadt.

In der Antike haben viele berühmte Personen in Athen gelebt, z.B. Sokrates, Platon, Aristoteles und Perikles. In den letzten Jahren hat Melina Mercouri hier gelebt und der Musiker Manos Hatzidakis. Heute lebt noch der Musiker Mikis Theodorakis hier.

Heute leben auch viele Ausländer in Athen. Die meisten sind Albaner, aber es gibt auch Serben, Russen, Polen und viele andere.

Wir haben eine neue moderne U-Bahn, die ist schön und praktisch. Drei Stationen im Zentrum sind wie kleine Museen, da kann man sehen, was man bei den Bauarbeiten in der Erde gefunden hat.

Natürlich haben wir sehr viel Verkehr in Athen, viele Autos, Busse und Taxis.

Die Taxis sind gelb, und die Busse sind ganz bunt mit vielen Reklamen drauf. Leider kann man hier nicht mit dem Rad fahren, es gibt zu viel Verkehr! Könnt ihr bei euch mit dem Rad fahren?

Die Telefonzellen bei uns sind blau, und die Briefkästen sind gelb. Und bei euch?

Am Wochenende kann man hier vieles machen. Man kann ins Kino, ins Theater, ins Museum oder in eine Ausstellung gehen. Man kann auch auf einen Spielplatz oder auf einen Sportplatz oder in einen Park gehen und Fußball oder Basketball spielen. Mittags oder abends gehen viele Leute in eine Taverne oder in ein Restaurant oder in eine Pizzeria essen.

Natürlich kann man auch Ausflüge machen. Im Sommer kann man ans Meer fahren und schwimmen. Das ist toll! Oder man kann übers Wochenende auf eine Insel fahren, wir haben viele Inseln in der Nähe von Athen. Man kann auch auf einen Berg fahren und spazieren gehen oder im Winter Ski laufen.

In diesem Sommer haben wir die Olympischen Spiele hier in Athen. Sie beginnen am 13. August und dauern bis zum 29. August. Dann kommen viele gute Sportler aus aller Welt nach Athen. Das ist ein großes Ereignis! Ihr seht es sicher im Fernsehen. In Griechenland haben wir auch gute Sportler, z.B. Pyrros Dimas, Kahi Kahiasvili und Natascha Tsakiri im Gewichtheben, Katerina Thanou beim 100-m-Lauf und Mirela Maniani und Kostas Gatsioudis im Speerwerfen.

Schreibt uns auch über eure Stadt!

Nächste Woche schreiben wir euch etwas über uns und wie wir leben!

Tschüs, bis bald!

Viele Grüße,

euer trojanisches Pferd (2. Mail)

Hallo liebe Freunde,

vielen Dank für die lange E-Mail.

Jetzt stellen wir euch unsere Stadt vor.

Also, wie wir schon geschrieben haben, liegt unsere Stadt an der Donau. In der Donau gibt es mehrere schöne Inseln - wie bei euch im Meer! Die Margareteninsel ist am schönsten, dort befindet sich ein schöner Park, ein Bad, ein Hotel und mehrere Brunnen.

Wenn es warm ist, gehen wir gerne dorthin spazieren oder Rad fahren, weil es dort sehr schön ist.

Budapest ist die Stadt der Bäder: Wir haben viele berühmte Heilbäder mit warmem Wasser. Viele Touristen kommen deswegen zu uns.

Am rechten Ufer gibt es Hügel: Auf dem Burghügel steht die Königsburg, aber wir haben keinen König mehr, so sind die Nationalgalerie und die Nationalbibliothek in dem Gebäude. Von der Stadt kann man auch mit einer Standseilbahn zur Burg hochfahren.

Gegenüber der Burg, am anderen Ufer steht das Parlament. Es ist ein sehr großes und schönes Gebäude, es gehört zu den größten in Europa, obwohl wir ein kleines Land sind. In Ungarn leben 10 Millionen Menschen, in Budapest 2 Millionen.

Habt ihr gewusst, dass Ungarisch eine finnisch-ugrische Sprache ist? So haben wir nur wenig "Verwandte" in Europa.

Ja, und noch etwas: In unserer Schule wird auch Altgriechisch unterrichtet. Nur ein Jahr lang, aber die Buchstaben kennen wir, und wir haben ganz viele Mythen gelesen. So wissen wir, wer z.B. Sokrates war.

Bei uns ist der Verkehr auch sehr stark, morgens und nachmittags sind oft Staus. Die Straßenbahnen sind bei uns gelb, die Busse blau, und die drei U-Bahnlinien gelb, rot und blau. Die gelbe Linie ist schon über 100 Jahre alt, die älteste auf dem Kontinent.

Radfahren kann man nur auf den Radwegen, aber wir haben leider nicht genug davon.

Unsere Telefonzellen sind rot, aber die Briefkästen sind auch gelb, wie bei euch.

Am Wochenende kann man hier auch vieles machen: Zum Beispiel auf der Donau rudern, mit dem Schiff fahren, in den Budaer Bergen wandern oder in ein Bad gehen. Viele fahren dann an den

Balaton, das ist der größte See in Mittel-Europa, der süßes Wasser hat. Der Balaton liegt ca.100 km von Budapest.

Man kann natürlich auch hier ins Theater oder Kino gehen - auf der Margareteninsel gibt es ein Freilichttheater und auch ein Freilichtkino. In Budapest gibt es auch viele Museen und Ausstellungen. Wir haben einen großen Zoo, einen Lunapark und einen Zirkus.

Ski fahren kann man bei uns nicht so gut, weil wir keine hohe Berge haben, wenn wir Wintersport treiben möchten, fahren wir nach Österreich, in die Slowakei oder nach Italien.

Über die Olympiade in Athen haben wir natürlich schon gehört, unsere guten Sportler fahren auch hin. Im Fernsehen werden wir die Spiele sehen.

Wir wünschen euch ein schönes Wochenende.

Viele Grüße

Niemand 27

(es gab noch viel mehr Austausch!!!!)

9. Bewertung des Unterrichtsprojektes

Lehrer-Bewertung

Ich hatte den Eindruck, dass...	trifft voll zu	trifft eher zu	mittelmäßig	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu
ich die Ziele zu 100% erreicht habe	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
die eingesetzten Methoden optimal waren	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
die Materialien perfekt waren	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
die Reihenfolge stimmig war	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
das Arbeitstempo genau richtig war	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
die Schüler das Projekt sehr interessant fanden	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
die Schüler intensiv mitgearbeitet haben	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
die Schüler sehr viel gelernt haben	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich empfehle dieses Unterrichtsprojekt uneingeschränkt.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Schüler-Bewertung

Liebe/r SchülerIn,

mit eurer LehrerIn habt ihr gemeinsam ein Unterrichtsprojekt durchgeführt. Wie habt ihr das Projekt erlebt? Was hat euch gefallen? Was war nicht so gut?

Bitte schreibe zu jeder Meinung in die entsprechende Spalte (die Aussage *trifft voll zu bis sie trifft gar nicht zu*) ein „X“.

Meine Meinung:	trifft voll zu	trifft eher zu	mittel-mäßig	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu
Das Projekt hat viel Spaß gemacht.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Inhalte des Projektes haben mich zum Mitdenken angeregt.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe viel gelernt, das ich auch außerhalb der Schule nutzen kann.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Materialien/Übungsblätter waren sehr hilfreich.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das Arbeitstempo war genau richtig.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe sehr viel dazu gelernt.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich empfehle dieses Unterrichtsprojekt unbedingt auch anderen Schülern.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Schreibe bitte das Wichtigste auf, das du gelernt hast!

Ich weiß jetzt mehr über das Leben in Ungarn und Australien

Was könnte man an diesem Unterricht verbessern?

Vielen Dank!

Arbeitsgruppe 4

Lehren, Lernen und Beurteilen

Leitung:

**Prof. Dr. Rupprecht S. Baur, Dr. Christoph Chlosta, Dr. Charitini Iordanidou,
Universität Duisburg-Essen, Fachbereich Deutsch als Zweit- und Fremdsprache, Deutschland**

Mitglieder:

**Prof. Dr. Ana Marija Muster, Universität Ljubljana, Slowenien;
Dr. Brigitte Istvanne-Terbe, Batthyány Kázmér Gimnázium, Szigetszentmiklós, Ungarn;
Zoe Charokopou, Ellinogermaniki Agogi, Athen, Griechenland**

1. Einleitung

In den letzten Jahren wird verstärkt die Bedeutung des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) für DaF diskutiert. Die Anwendung findet bisher vor allem in der Überprüfung von Kenntnissen und Fertigkeiten statt, die zum Hochschulzugang berechtigen. Solche Prüfungen sind z.B. das DSD2, die DSH und TestDaF, in denen die Kompetenzstufe C1 oder zumindest das obere Niveau der Stufe B2 nachgewiesen werden muss. Für den Deutschunterricht an Schulen im Ausland ist es wichtig, Testverfahren zur Verfügung zu haben, mit Hilfe derer die Auslandsschulen selbstständig überprüfen können, auf welcher Kompetenzstufe sich ihre Schüler befinden. Solche Tests sollen im Rahmen der Arbeit der AG4 entwickelt werden. Dabei hat sich die AG auf zwei Verfahren zur Überprüfung von Sprachkompetenzen konzentriert: 1. Auf die Entwicklung von C-Tests und kriteriumsorientierten Lückentests und 2. Auf die Einschätzung der mündlichen Sprachkompetenz durch „Taaldorp“

2. Was ist ein C-Test?

Die ersten C-Tests in deutscher und englischer Sprache wurden 1981 von Raatz und Klein-Braley entwickelt und 1982 auf einer internationalen Tagung der wissenschaftlichen Öffentlichkeit vorgestellt.

Der C-Test ist ein schriftlicher Test zur Messung der allgemeinen Sprachbeherrschung, der aus meist 4 authentischen Texten besteht, die inhaltlich möglichst unterschiedlich und dem Sprachniveau und dem Alter der Probanden angepasst sein müssen. Die Einzeltexte, auch Subtests genannt, sollen „neutral“ und weitgehend in sich abgeschlossen sein.

Weiter sind diese Texte „beschädigt“. Nach der sog. klassischen Tilgung fehlt, beginnend mit dem zweiten Satz, jedem zweiten bzw. dritten Wort die erste bzw. zweite Hälfte. Der fehlende Teil wird durch eine durchgehende Linie ersetzt. In der Regel läuft der Text nach 20 Tilgungen aus. Bei Worten mit einer ungeraden Zahl von Buchstaben wird ein Buchstabe mehr getilgt. Worte, die nur aus einem Buchstaben bestehen, Zahlen oder spezielle Namen werden bei der Zählung übersprungen.

Von diesem strengen Tilgungsprinzip kann abgewichen werden, wenn bei der Rekonstruktion mehrere Lösungen möglich sind oder die Lösung sich als zu schwierig erweist. In diesem Falle werden weniger Buchstaben gestrichen.

Bei der Testdurchführung werden die Probanden aufgefordert, die fehlenden Wortteile zu rekonstruieren. Die Bearbeitungszeit bei Muttersprachlern beträgt pro Subtest ca. 5 Minuten, d.h. insgesamt 20 Minuten.

Der Gesamtpunktwert ist die Zahl der richtig rekonstruierten Lücken, wobei eine binäre („richtig“ / „falsch“) oder eine komplexere Bewertung der Lösungen möglich ist. Insgesamt hat sich gezeigt, dass binäre Bewertungen leichter und zuverlässiger sind. Sie sichern in hohem Maße die Objektivität der Testauswertung. Das Ergebnis sagt etwas über die „allgemeine Sprachfähigkeit“ der getesteten Person in der jeweiligen Sprache in Relation zum Gruppendurchschnitt, zu einer Referenznorm (z.B. zum GER) oder zu einem „Native speaker“ aus.

C-Tests sind leicht zu entwickeln, durchzuführen und auszuwerten. Sie liegen inzwischen in einer großen Zahl von europäischen und außereuropäischen Sprachen vor. Die Ergebnisse zahlreicher empirischer Untersuchungen legen nahe, dass C-Tests die allgemeine Sprachfähigkeit auf ökonomische, objektive und zuverlässige Weise messen.

Das Prinzip des C-Tests ist ganz einfach:

- Man wählt möglichst authentische Texte aus, welche dem Alter und der Lerngeschichte der Zielgruppe angemessen sind.
- Man „beschädigt“ diese Texte nach einem vorher festgelegten Prinzip.
- Man legt diese Texte den Probanden mit der Bitte um eine genaue Rekonstruktion vor.
- Die Probanden müssen ihre Sprachkompetenz aktivieren, um die Texte zu rekonstruieren.
- Je besser den Probanden die Rekonstruktion gelingt, desto größer ist ihre allgemeine Sprachfähigkeit in Bezug auf die Referenznorm oder im Vergleich zu einem Muttersprachler.

Abschließend muss noch einmal ausdrücklich betont werden, dass man bei einem C-Test unter keinen Umständen einzelne Lösungen in speziellen Lücken für sich betrachten und für diagnostische Zwecke heranziehen darf. Nur der Gesamtpunktwert, den man über den C-Test erhält, kann interpretiert werden. Dieser Punktwert stellt eine zuverlässige (reliable) und gültige (valide) Aussage über den relativen Grad der allgemeinen Sprachfähigkeit in der Zielsprache dar. Ein klas-

sischer C-Test gibt prinzipiell keine genaueren Informationen über Stärken und Schwächen in Teilbereichen der Sprache, z.B. über den Wortschatz oder über grammatikalische Kenntnisse (das ist Aufgabe der kriteriumsorientierten Lückentests), und er ermöglicht - bedingt durch das Testformat - keine Aussagen z.B. über Hörverständnis oder Sprechen.

Bibliographie und komplexere Informationen zum C-Test unter: www.c-test.de

3. Was sind kriteriumsorientierte Tests?

Kriteriumsorientierte Tests sind leicht auswertbare Lückentests, die in der Regel, wie der C-Test, aus 4 Subtests, jeweils á 20 Lücken, bestehen. Die Auswahl der zu tilgenden Wörter erfolgt kriteriumsorientiert, d.h. getilgt werden a) inhaltstragende Wörter und b) Strukturwörter und Morphologie.

Bei der inhaltlichen Tilgung soll berücksichtigt werden, dass die Textinhalte allgemein bekannt sein müssen oder bereits im Unterricht behandelt worden sind. Im Bereich der Wortschatz überprüfenden Subtest wird zwischen Allgemein- und Fachwortschatz unterschieden. Der Allgemeinwortschatz wird anhand eines Subtests mit einer klassischen C-Test-3er-Tilgung des Wortstamms getestet. Zur Ermittlung bzw. Förderung der Fachwortschatzkompetenz ist eine Konzentration auf Fachwörter nötig. Dementsprechend werden in einem der Altersstufe angepassten Schulbuch-sachtext die Wortstämme von Fachwörtern getilgt.

Bei der Ermittlung bzw. Förderung der grammatischen Fähigkeiten der Schüler können verschiedene morphologische Aspekte berücksichtigt werden, z.B. Präteritumsformen, Präpositionen mit dazu gehörender Morphologie, morphologische Endungen in Nominalphrasen, Pronomina, Konjunktionen usw..

Lesetests, in Form lückenfreier Schulbuchtexte, zu denen inhaltliche Fragen in einem Multiple-Choice-Verfahren zu beantworten sind, sollen das Textverständnis der Schüler überprüfen. Weiter werden Fragen zum Inhalt eines getilgten Textes gestellt, um zu sehen, ob die Schüler wirklich den Inhalt des Textes verstanden haben und die Lücken nicht allein aufgrund grammatischer Kom-

petenzen gefüllt wurden. Mittels solcher Lesetests wird sichtbar, ob das Textverständnis mit den grammatischen Kenntnissen korreliert.

Die von der AG 4 unter der Leitung von Prof. R.S. Baur an der Uni Duisburg-Essen (Campus) entwickelten Tests erlauben es, die sprachlichen Fähigkeiten von SchülerInnen einzuschätzen und ihre Leistungen zu differenzieren. Gleichzeitig können die Tests auch als Instrumente der Sprachförderung eingesetzt werden.

Unmittelbar nach der für die Durchführung des Tests vorgegebenen Zeit und nach Einsammeln der Tests können mit einem zweiten Testsatz und mit einer Folie die Lösungen in der Klasse besprochen werden. Durch das gemeinsame Besprechen der Texte können die SchülerInnen für den Lese- und Schreibprozess sensibilisiert werden.

4. Die Erstellung von C-Tests und Lückentests?

Damit ein C-Test den allgemeinen Anforderungen an einen guten Test entspricht, muss die Testentwicklung nach bestimmten Prinzipien und Regeln erfolgen. C-Tests sind nicht automatisch „gute“ Messinstrumente. Sie müssen sehr sorgfältig entwickelt und auch später immer wieder überprüft werden.

Bei der Entwicklung eines C-Tests sind in der Regel die folgenden Schritte notwendig:

1. Festlegung der Zielsprache, der Zielpopulation (wer soll die Texte bearbeiten) und der Textstruktur (Anzahl der Subtests, Anzahl der Lücken).
2. Auswahl von geeigneten, der Zielpopulation angepassten authentischen Texten. Diese Texte sollen möglichst in sich abgeschlossen sein.
3. „Beschädigung“ der Subtexte nach dem klassischen Prinzip und Zusammenstellung zu einem oder mehreren C-Tests.
4. Erprobung dieser Tests in einer hinreichend großen Stichprobe von gebildeten erwachsenen Muttersprachlern (ca. 10 bis 20 Personen).
5. Analyse der bearbeiteten Tests: Gibt es Lücken mit mehr als einer korrekten Lösungsmöglichkeit? Gibt es Texte mit einem Schwierigkeitsgrad kleiner als 95%?

6. Auswahl der geeigneten Subtests, gegebenenfalls kleinere Veränderungen an noch geeigneten Subtests, Ausschluss von ungeeigneten Subtests.
7. Zusammenstellung der geeigneten oder modifizierten Subtests zu einem oder mehreren C-Tests.
8. Erprobung dieser Tests unter „Ernstbedingungen“ in einer größeren repräsentativen Stichprobe aus der Zielpopulation (mindestens 100 Einzelpersonen oder 20 Schulklassen).
9. Durchführung einer Itemanalyse (= statistische Analyse der Items eines Tests – z.B. Schwierigkeit, Trennschärfe – oder des Tests insgesamt), Vorausschätzung der Realibilität und Augenscheinvalidität (= ein Tests sieht so aus, als ob er das, was er messen soll, auch wirklich misst).
10. Gegebenenfalls leichte Veränderungen des Tests. Bei stärkeren Veränderungen zurück zu Schritt 8.
11. Mit dem fertigen Test zusätzliche Untersuchungen zur Realibilität und Validität.
12. Durchführung des endgültigen Tests an einer möglichst großen repräsentativen Stichprobe aus der Zielpopulation im Rahmen der Testeichung
13. Rechnerische Ermittlung *der Testnormen aus den Ergebnissen*.

Praxis im Comenius-Projekt

1. Es werden Sprachtests erstellt, die auch als Grundlage für die Sprachförderung benutzt werden können. Als Textbasis dienen Schulbuchtexte.
2. Als Testform werden Lückentests entwickelt, die auf ihre Gütekriterien hin überprüft werden. Ziel ist neben Erfüllung der Testgütekriterien auch, dass die Tests für LehrerInnen leicht auswertbar sind, so dass sie Informationen über Sprachstand und Sprachförderbedarf erhalten.
3. Die Tests sollen von deutschen Muttersprachlern zu über 90% gelöst werden können, so dass sicher ist, dass die dem Niveau C1 des GER entsprechen. Um dieses Kriterium zu erfüllen, werden die Tests an Schülern in deutschen Schulen getestet.

4. Jeder Test setzt sich i.d.R. aus vier Subtests á 20 Lücken zusammen. Die Subtests können unterschiedliche Bereiche der sprachlichen Fertigkeiten überprüfen.
5. Es werden Tests entwickelt, die Auskunft über die allgemeine Lese- und Schreibfähigkeiten geben sowie kriteriumsorientierte Tests, die spezielle Teilfertigkeiten erfassen.
6. Kriteriumsorientierte Tests können z.B. der Ermittlung der morphologischen Fähigkeiten der Schüler dienen. Dabei können verschiedene grammatische Aspekte berücksichtigt werden. Z.B. Präteritumformen (Verbmorphologie) Präpositionen, Nominalphrasen, Präpositionalphrasen usw..
7. Es sollen auch Tests entwickelt werden, die den Bereich des Wortschatzes erfassen. Dabei soll zwischen Allgemein- und Fachwortschatz unterschieden werden.

Formen Kriteriumsorientierter Tests

⇒Morphologie/ Strukturwörter	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Lückentest1 (Präteritum-, Partizip II-, Pluralformen, Nominalphrasen, Adjektivdeklinationen, Präpositionen, Konjunktionen, Pronomen usw.)</i> 2. <i>Lückentest2 (Präteritum-, Partizip II-, Pluralformen, Nominalphrasen, Adjektivdeklinationen, Präpositionen, Konjunktionen, Pronomen usw.)</i>
⇒Wortschatz	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Allgemeinwortschatz</i> 2. <i>Fachwortschatz</i>
⇒Textverständnis	<ul style="list-style-type: none"> - <i>inhaltliche Fragen zum Text</i> - <i>Multiple-Choice-Verfahren</i>

In den Monaten September und Oktober wurden die Tests in deutschen Schulen erprobt und angepasst. Im Dezember werden die Tests (s. Anhang 1-4) mit allgemeinen Informationen für die Lehrenden (s. Anhang 5) und Instruktionen zur Durchführung der Tests (s. Anhang 6-7) sowie den entsprechenden Auswertungsbögen (s. Anhang 8-9) an die Partnerschulen verschickt. Sie sollen

überprüfen, wie sie sich selbst in Bezug auf den Referenzrahmen einschätzen und wie die Test mit der Selbsteinschätzung korrespondieren.

Da die Testentwicklung, wie oben dargestellt wurde, einen erheblichen Zeitfaktor darstellt, beginnt die Erprobung in den Auslandsschulen erst im Dezember 2004.

Nachdem in einer ersten Arbeitsphase Tests entwickelt wurden, die - an Muttersprachlern getestet - die Gesamtkompetenzstufe C1 ansteuern, sollen in einer zweiten Phase unter Einbeziehen von „Profile deutsch“ auch Tests für andere Sprachkompetenzstufen entwickelt und erprobt werden.

5. Taaldorp

Das „taaldorp“ (Sprachdorf, -stadt) ist eine Übungs- und vor allem Testmethode, welche die Sprechfähigkeiten innerhalb des Fremdsprachenunterrichts schult und prüft. Im taaldorp werden verschiedene, möglichst reale Sprechsituationen im künstlich erzeugten Rahmen einer Stadt für den Schüler simuliert.

Der Schüler hat die Aufgabe, sich innerhalb des taaldorp in der entsprechenden Fremdsprache zu bewegen. Dazu werden verschiedene Einrichtungen aufgebaut, wie z. B. ein Supermarkt, ein Postamt, ein Kino, ein Restaurant, ein Marktplatz oder ein Campingplatz.

Die Lehrenden und Prüfer schlüpfen in die Rolle von Kassierern, Postangestellten oder Kellnern und sprechen selbstverständlich nicht die Muttersprache der Schüler, sondern lediglich die Zielsprache, dadurch bleibt den Schülern keine andere Wahl, als ihre Sprechfähigkeiten zu trainieren.

In einer Unterrichts- und Prüfungssituation führt der Schüler einen Prüfungsbogen mit sich, der z. B. in Form eines Reisepasses gestaltet werden kann. Nach dem Rollenspiel, der geleisteten Aufgabe, füllt der Prüfer den Bogen mit der Einschätzung der Leistung des Schülers aus und der Schüler begibt sich in eine neue Situation.

So wird eine Situation nach der anderen durchgespielt, die Reihenfolge der „städtischen Einrichtungen“ ist beliebig, bis der Prüfling die Stadt kennen gelernt hat und die Prüfung damit beendet ist.

Ziel von taaldorp ist die Einübung und Überprüfung der sprachlichen Handlungsfähigkeit von Schülern. Es erlaubt, eine am GER angelehnte Feststellung von Sprachkompetenz zu ermitteln, die nicht phonetische oder grammatische Korrektheit in den Vordergrund stellt, sondern die Bewältigung des „Lebens“.

Der Schüler erhält so eine Bestätigung seiner Fähigkeiten, die über die Rückkopplung des Lehrers mittels Zensur hinausgeht. Die unmittelbare Rückkopplung erfolgt über die erfolgreiche oder auch erfolglose Bewältigung der gestellten Aufgaben und bewältigten Situationen. „Obwohl ich eine fünf in Englisch in der Schule hatte, konnte ich prima in englischsprachigen Ländern überleben!“ Eine Feststellung, zu der wohl nicht wenige Schüler gelangt sind. Die Anforderungen an die Sprachkompetenz sind nämlich oft bei FS-Lehrern höher zumindest aber andere als bei muttersprachlichen Sprechern!

Das taaldorp gibt nun die Möglichkeit, dieses zu erfahren: „Ich habe alle Kinokarten, Speisen, Postämter ... geschafft! Darauf kann ich stolz sein.“ Die notwendige didaktische Einbettung geschieht ja weiterhin durch den Lehrer, der mir dann sagen kann, wo ich mich noch verbessern könnte.

Es scheint so zu sein, dass die Authentizität und Realität von taaldorp auch – wenn auch nicht ausschließlich – auf das Gelingen dieser Prüfungsform einwirkt. Hier ist sicher eine Arbeit zu leisten, die es notwendig macht, nochmals in die Vorbereitung zu investieren. Wie Versuche an deutschen Schulen zeigen, kann dies aber durchaus Gegenstand des eigenen Unterrichts sein, es muss also nicht alles vom Lehrer in der Freizeit geleistet werden.

Praxis im Comenius-Projekt

Auf der Konferenz in Danzig wurde ein Workshop bezogen auf taaldorp durchgeführt. Die TeilnehmerInnen hatten die Möglichkeit, dieses Prüfungsformat kennen zu lernen und bekamen im Anschluss Arbeitsaufträge (im Bereich mündliche Situation- Sprechen und Hören), in denen sie, aufgeteilt in zwei Arbeitsgruppen, unterschiedliche Prüfungssituationen simulieren sollten.

Auf der Konferenz in Budapest wird dieses Prüfungsformat erneut aufgegriffen und es soll versucht werden, ein taaldorp in der dortigen Partnerschule einzurichten und eine Sprachprüfung durchzuführen.

6. Sammlung von Informationen zum GER und zum Sprachenportfolio und Erstellen einer Linkliste

Bezogen auf GER wurde zunächst ein Informationsartikel verfasst und dem DaF-Netzwerk zur Verfügung gestellt. Darüber hinaus wurde eine Linkliste erstellt, die jährlich aktualisiert wird. Beide Produkte sind unter www.daf-netzwerk.org abgelegt.

Momentan werden Informationen über den Gebrauch und die Effektivität der Arbeit mit den Portfolios eingeholt. Es sollen dann Vorschläge entwickelt werden, wie die Arbeit mit Sprachportfolios im Netzwerk realisiert werden soll.

7. Literaturverzeichnis zum GER

Bausch, Karl-Richard (2003): Der gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen: Zustimmung, aber...! In: Karl-Richard Bausch / Herbert Christ / Frank G. Königs / Hans- Jürgen Krumm (Hrsg.) Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion. Arbeitspapiere der 22. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Gunter Narr, 29-35.

Christ, Herbert (2003): Was leistet der „Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen“? In: Karl-Richard Bausch / Herbert Christ / Frank G. Königs / Hans- Jürgen Krumm (Hrsg.): Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion. Arbeitspapiere der 22. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Gunter Narr, 57-66.

Europarat-Rat für kulturelle Zusammenarbeit (2001): Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin: Langenscheidt.

Glaboniat, M. u. a. (2002): Profile deutsch. Berlin: Langenscheidt Verlag

Quetz, Jürgen (2001): Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen. In Info DaF 28/6, 553-563.

Quetz, Jürgen (2003a): A1-A2-B1-B2-C1-C3. Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen. In Deutsch als Fremdsprache, 1. Quartal, Heft 1, 40. Jahrgang, 42-48.

Quetz, Jürgen (2003b): Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen: Ein Schatzkästlein mit Perlen, aber auch mit Kreuzen und Ketten...In: Karl-Richard Bausch / Herbert Christ / Frank G. Königs / Hans- Jürgen Krumm (Hrsg.): Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion. Arbeitspapiere der 22. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Gunter Narr, 145-155.

Raupach, Manfred (2003): „Wir stellen nur Fragen, wir geben keine Antworten.“ Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen: ist da mehr drin als man denkt? In: Karl-Richard Bausch / Herbert Christ / Frank G. Königs / Hans- Jürgen Krumm (Hrsg.) Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion. Arbeitspapiere der 22. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Gunter Narr, 156-163.

Tranter, Geoff (2003): Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen – Warum? Wie? Was? In: Klett VHS- Tipps, 10/03, Nr. 36, 3-6.

Internetseiten zu den C-Tests und zu taaldorp

C-Tests	www.c-test.de
taaldorp	www.efa.nl/gebeurtenissen/2001/talenprijs www.learnline.de/angebote/sprachenwerkstatt/download/taaldorp.pdf www.dalton-vatel.nl/frans www.ja.nl/secties/duits/taaldorp/taaldorp.htm

Anhang 1

Datum:

Land:

Stadt:

Schule:

Klasse:

Alter:

Junge

Mädchen

Muttersprache:

Zu Hause gesprochene Sprache:

Wie lange lernt ihr schon Deutsch?

_____ Jahre

Orientieren mit dem Kompass

Im alten China hatte man entdeckt, dass eine drehbar gelagerte magnetische Nadel immer in die gleiche Richtung zeigt. So war es sehr genaue Richtungsbestimmung bei schlechtem Wetter möglich. Im 12. Jahrhundert gelangte das Wissen über den Kompass nach Europa. Jetzt konnten Schiffe in einer Richtung über das Meer segeln ohne die Orientierung zu verlieren. Auch Kolumbus fand mit einem Kompass sei Weg über die Atlantik. Ohne Kompass ist zwar eine Orientierung an Sternen möglich, aber wenn Wolken die Sonne oder den Sternenhimmel verdecken, lässt sich die Himmelsrichtung nur schwer feststellen.

Sich mögen

Sich mögen und sich lieben hängt nicht vom Alter ab. Manchmal sagen Erwachsene zu Kindern: "Ihr könnt noch gar nicht wissen, was Liebe ist. Das weiß man erst , wenn man groß ist." Das ist nicht wahr. Auch Kinder kennen Liebe und nicht nur innerhalb der Familie . So ging es auch Ben und Anna. Anna kam neu in die Klasse. Ben hat Anna gefragt , ob sie mit ihm ins Kino gehen möchte. Sie haben sich schon lieb gehabt. Das ist schön, aber auch schwer ...

Datum:

Land:

Stadt:

Schule:

Klasse:

Alter:

O Junge

O Mädchen

Muttersprache:

Zu Hause gesprochene Sprache:

Wie lange lernt ihr schon Deutsch?

_____ Jahre

Was machen wir am Wochenende?

Marina wohnt in Duisburg. Zweimal im Ja_____ bekommt sie Bes_____ von ihrem net _____ Cousin Kevin und sei _____ Mutter aus Düren. F_____ das näc _____ Wochenende plant Marina m _____ ihren Eltern, w _____ man gemeinsam untern _____ könnte. Sie scha _____ sich die Freizeitangeb _____ der Stadt a _____. Marina überlegt, ob s _____ mit Kevin eine Bootsfa _____ durch den Ha _____ oder einen Ausfl _____ in den Duisburger Z _____, oder einen Bum _____ durch die Innenst _____ machen soll. Al _____ gefällt ihr. Sie kann sich einfach nicht entscheiden.

Meerestiefen

Der größte Teil der Erdoberfläche ist von Wasser bedeckt. Es ist e _____ uralter Traum d _____ Menschen in d _____ Tiefen der Me _____ zu tauchen, do _____ Entdeckungen zu mac _____ oder nach Schät _____ zu suchen. Ab _____ selbst geübte Tau _____ können höchstens 35 m ti _____ tauchen. Fehlende Lu _____ und ein ho _____ Wassedruck verursachen Schwier _____. Doch mit d _____ Hilfe von techni _____ Mitteln wie z _____ Beispiel einem Taucheran _____ und einem Atemger _____ gelangen die Mens _____ in größere Meerestie _____ . Sie haben dort viele unbekannte Lebewesen entdeckt.

Anhang 2

Datum:

Land:

Stadt:

Schule:

Klasse:

Alter:

O Junge

O Mädchen

Muttersprache:

Zu Hause gesprochene Sprache:

Wie lange lernt ihr schon Deutsch?

_____ Jahre

Was machen wir am Wochenende?

Marina wohnt in Duisburg. Zweimal im Ja _____ bekommt sie Bes _____ von ihrem net _____ Cousin Kevin und sei _____ Mutter aus Düren. F _____ das näc _____ Wochenende plant Marina m _____ ihren Eltern, w _____ man gemeinsam untern _____ könnte. Sie scha _____ sich die Freizeitangeb _____ der Stadt a _____. Marina überlegt, ob s _____ mit Kevin eine Bootsfa _____ durch den Ha _____ oder einen Ausfl _____ in den Duisburger Z _____, oder einen Bum _____ durch die Innenst _____ machen soll. Al _____ gefällt ihr. Sie kann sich einfach nicht entscheiden.

Meerestiefen

Der größte Teil der Erdoberfläche ist von Wasser bedeckt. Es ist e _____ uralter Traum d _____ Menschen in d _____ Tiefen der Me _____ zu tauchen, do _____ Entdeckungen zu mac _____ oder nach Schät _____ zu suchen. Ab _____ selbst geübte Tau _____ können höchstens 35 m ti _____ tauchen. Fehlende Lu _____ und ein ho _____ Wassedruck verursachen Schwier _____. Doch mit d _____ Hilfe von techni _____ Mitteln wie z _____ Beispiel einem Taucheran _____ und einem Atemger _____ gelangen die Mens _____ in größere Meerestie _____ . Sie haben dort viele unbekannte Lebewesen entdeckt.

Datum:

Land:

Stadt:

Schule:

Klasse:

Alter:

O Junge O Mädchen

Muttersprache:

Zu Hause gesprochene Sprache:

Wie lange lernt ihr schon Deutsch?

_____ Jahre

Orientieren mit dem Kompass

Im alten China hatte man entdeckt, dass eine drehbar gelagerte magnetische Nadel immer in die gleiche Richtung zeigt. So war es sehr genaue Richtungsbestimmung bei schlechtem Wetter möglich. Im 12. Jahrhundert gelangte das Wissen über den Kompass nach Europa. Jetzt konnten Schiffe in einer Richtung über das Meer segeln ohne die Orientierung zu verlieren. Auch Kolumbus fand mit einem Kompass seinen Weg über die Atlantik. Ohne Kompass ist zwar eine Orientierung an Sternen möglich, aber wenn Wolken die Sonne oder den Sternenhimmel verdecken, lässt sich die Himmelsrichtung nur schwer feststellen.

Sich mögen

Sich mögen und sich lieben hängt nicht vom Alter ab. Manchmal sagen Erwachsene zu Kindern: "Ihr könnt noch gar nicht wissen, was Liebe ist. Das weiß man erst , wenn man größer ist." Das ist nicht wahr. Auch Kinder kennen Liebe und nicht nur innerhalb der Familie . So ging es auch Ben und Anna. Anna kam neu in die Klasse. Ben hat Anna gefragt , ob sie mit ihm ins Kino gehen möchte. Sie haben sich schon lieb gehabt. Das ist schön, aber auch schwer ...

Datum:

Land:

Stadt:

Schule:

Klasse:

Alter:

O Junge

O Mädchen

Muttersprache:

Zu Hause gesprochene Sprache:

Wie lange lernt ihr schon Deutsch?

_____ Jahre

Hobby

Viele Kinder gehen nachmittags in eine Gruppe, zu einem Verein oder einem Kurs. Claudia lernt seit ei _____ Jahr Gitarre. S _____ geht zur Musiksch _____ und zu Ha _____ muss sie je _____ Tag eine Stu _____ üben. Danach t _____ ihr manchmal d _____ Finger weh. D _____ Gitarrenlehrer achtet se _____ auf die rich _____ Haltung . Sie mu _____ außerdem die No _____ gut können u _____ sehr geduldig se _____. Heute hat Claudia la _____ geübt und kon _____ ein wirklich schwi _____ Stück am En _____ fehlerfrei spielen. I _____ Gitarrenlehrer hat sie dafür sehr gelobt. Sie ist darauf sehr stolz.

Eine Friedensfeier

Die Kinder haben viele Male überlegt, wie sie friedlich miteinander umgehen können und was sie auch von Erwachsenen erwarten. Dazu haben s _____ Gedichte und Gesch _____ aus dem Lesebu _____ gefunden und Bil _____ für den Fri _____ gemalt. Außerdem ha _____ die Kinder gebas _____ und ihre sel _____ gemachten wei _____ Friedenstauben an ei _____ Friedensbaum gehängt. Auf den Friedenstau _____, aus festem Pap _____, stehen die Wün _____ der Kinder. Anne h _____ geschrieben: „Die Mens _____ sollen gut zuein _____ sein!“ Jetzt ha _____ sie eine Friedensfe _____ vorbereitet und da _____ auch ihre Elt _____ eingeladen. Es war schön, gemeinsam Gedichte vorzutragen, zu spielen und zu singen.

Datum:

Land:

Stadt:

Schule:

Klasse:

Alter:

O Junge

O Mädchen

Muttersprache:

Zu Hause gesprochene Sprache:

Wie lange lernt ihr schon Deutsch?

_____ Jahre

Der erste Mensch auf dem Mond

Am 21. Juli 1969 betrat der erste Mensch den Mond. Es war d_____ Amerikaner Neil Armstrong. Und d_____ sagte damals : „Di_____ ist ein kle_____ Schritt für ei_____ Menschen, aber e_____ großer Schritt f_____ die Menschheit.“ A_____ dem Mond gi_____ es keinen Re_____ und keinen Wi_____. Deshalb wird m_____ die Schuhabdrücke no_____ in Tausenden v_____ Jahren sehen kön_____. Seitdem haben weit_____ fünf Mondlandungen stattg_____. Astronauten haben verschi_____ Gesteine gesammelt. S_____ sind sogar üb_____ 30 km mit einem Mondauto gefahren, dadurch gibt es nun auch Autospuren auf dem Mond.

Kompass

Der Kompass besteht aus einer frei schwingenden Magnetnadel und einer Windrose. Die Erde wi_____ wie ein ries_____ Magnet und d_____ Kompassnadel richtet si_____ überall auf d_____ Erde in Rich_____ Nordpol aus. D_____ markierte Spitze ze_____ also immer na_____ Norden. Zur Besti_____ einer Himmelsrichtung mu_____ man den Kom_____ so lange dre_____, bis die Spi_____ der Nadel u_____ der Buchstabe N übereinsti_____. Da die magneti_____ Pole nicht gen_____ auf den geografi_____ Polen der Er_____ liegen, zeigt die Magnetnadel etwas „neben“ die eigentliche Nordrichtung.

Datum:

Land:

Klasse:

Alter:

Muttersprache:

Wie lange lernt ihr schon Deutsch?

Stadt:

Schule:

O Junge

O Mädchen

Zu Hause gesprochene Sprache:

_____ Jahre

Der erste Mensch auf dem Mond

Am 21. Juli 1969 betrat der erste Mensch den Mond. Es war d _____ Amerikaner Neil Armstrong. Und d _____ sagte damals : „Di _____ ist ein kle _____ Schritt für ei _____ Menschen, aber e _____ großer Schritt f _____ die Menschheit.“ A _____ dem Mond gi _____ es keinen Re _____ und keinen Wi _____. Deshalb wird m _____ die Schuhabdrücke no _____ in Tausenden v _____ Jahren sehen kön _____. Seitdem haben weit _____ fünf Mondlandungen stattg _____. Astronauten haben versch _____ Gesteine gesammelt. S _____ sind sogar üb _____ 30 km mit einem Mondauto gefahren, dadurch gibt es nun auch Autospuren auf dem Mond.

Kompass

Der Kompass besteht aus einer frei schwingenden Magnetnadel und einer Windrose. Die Erde wi _____ wie ein ries _____ Magnet und d _____ Kompassnadel richtet si _____ überall auf d _____ Erde in Rich _____ Nordpol aus. D _____ markierte Spitze ze _____ also immer na _____ Norden. Zur Besti _____ einer Himmelsrichtung mu _____ man den Kom _____ so lange dre _____, bis die Spi _____ der Nadel u _____ der Buchstabe N übereinsti _____. Da die magneti _____ Pole nicht gen _____ auf den geografi _____ Polen der Er _____ liegen, zeigt die Magnetnadel etwas „neben“ die eigentliche Nordrichtung.

Datum:

Land:

Stadt:

Schule:

Klasse:

Alter:

O Junge

O Mädchen

Muttersprache:

Zu Hause gesprochene Sprache:

Wie lange lernt ihr schon Deutsch?

_____ Jahre

Hobby

Viele Kinder gehen nachmittags in eine Gruppe, zu einem Verein oder einem Kurs. Claudia lernt seit ei _____ Jahr Gitarre. S _____ geht zur Musiksch _____ und zu Ha _____ muss sie je _____ Tag eine Stu _____ üben. Danach t _____ ihr manchmal d _____ Finger weh. D _____ Gitarrenlehrer achtet se _____ auf die rich _____ Haltung . Sie mu _____ außerdem die No _____ gut können u _____ sehr geduldig se _____. Heute hat Claudia la _____ geübt und kon _____ ein wirklich schwi _____ Stück am En _____ fehlerfrei spielen. I _____ Gitarrenlehrer hat sie dafür sehr gelobt. Sie ist darauf sehr stolz.

Eine Friedensfeier

Die Kinder haben viele Male überlegt, wie sie friedlich miteinander umgehen können und was sie auch von Erwachsenen erwarten. Dazu haben s _____ Gedichte und Gesch _____ aus dem Lesebu _____ gefunden und Bil _____ für den Fri _____ gemalt. Außerdem ha _____ die Kinder gebas _____ und ihre sel _____ gemachten wei _____ Friedenstauben an ei _____ Friedensbaum gehängt. Auf den Friedenstau _____, aus festem Pap _____, stehen die Wün _____ der Kinder. Anne h _____ geschrieben: „Die Mens _____ sollen gut zuein _____ sein!“ Jetzt ha _____ sie eine Friedensfe _____ vorbereitet und da _____ auch ihre Elt _____ eingeladen. Es war schön, gemeinsam Gedichte vorzutragen, zu spielen und zu singen.

Prof. Dr. Rupprecht S. Baur
Lehrstuhl Deutsch als Zweit- und Fremdsprache
der Universität Duisburg-Essen (Campus Essen)

Informationen zu den vorliegenden Tests

Sie erhalten von uns zwei C-Tests.

Jeder C-Test (Test Nr.1 und Test Nr.2) besteht aus vier Teiltests. Die Teiltests basieren auf authentischen Schulbuchtexten, die von uns mit einer klassischen C-Test-Tilgung versehen wurden (vgl. Leitfaden erster Absatz).

Der C-Test Nr.1 (durchzuführen in der ersten Woche) setzt sich aus den Teiltexten *Orientieren mit dem Kompass*, *Sich mögen*, *Was machen wir am Wochenende* und *Meerestiefen* zusammen.

Der C-Test Nr.2 (durchzuführen in der zweiten Woche) setzt sich aus den Teiltexten *Hobby*, *Friedensfeier*, *Der erste Mensch auf dem Mond* und *Kompass* zusammen.

Die Formen A und B eines C-Tests unterscheiden sich in der Anordnung der Teiltests, um Abschreiben zu vermeiden.

Außerdem enthält ein C-Test zwei allgemeinsprachliche und zwei fachsprachliche Teiltests.

Die Teiltests *Orientieren mit dem Kompass*, *Meerestiefen*, *Der erste Mensch auf dem Mond* und *Kompass* repräsentieren in diesem Zusammenhang die fachsprachlichen Teiltests, *Sich mögen*, *Was machen wir am Wochenende*, *Hobby* und *Friedensfeier* die allgemeinsprachlichen.

Zudem liegen zu jedem C-Test die entsprechenden Lösungstexte vor, in denen der zu rekonstruierende Teil des Wortes fett markiert ist.

Wenn eine Lücke mehrere korrekte Lösungsvarianten erlaubt, sind diese den Lösungstexten in eckigen Klammern beigefügt.

Weitere, ausführliche Informationen zum Thema C-Test im Allgemeinen sind auf der Internetseite: www.c-test.de erhältlich.

Prof. Dr. Rupprecht S. Baur

Lehrstuhl Deutsch als Zweit- und Fremdsprache
der Universität Duisburg-Essen (Campus Essen)

Leitfaden zur Durchführung von C-Tests

C-Tests bestehen aus Texten, in denen einzelne Wörter nach einem bestimmten Muster „beschädigt“ werden. In diesem Fall wurde von jedem dritten Wort die hintere Hälfte getilgt. Der Test gibt in einem globalen Sinn Aufschluss über die Lese- und Schreibfähigkeit der LernerInnen. Dabei spielen auch die Worterkennung im Kontext und morphologische und orthographische Kenntnisse eine Rolle. Der Test kann allerdings nicht als Instrument für die Diagnose in einzelnen Bereichen der Grammatik eingesetzt werden.

Mit Hilfe der C-Tests, lässt sich also die Lese- und Schreibkompetenz von DaF (Deutsch als Fremdsprache) – LernerInnen (natürlich auch von deutschen SchülerInnen, aber das ist in diesem Fall nicht unser Hauptanliegen) überprüfen und fördern. Die Tests wurden unter Leitung von Prof. Dr. R.S. Baur im Arbeitsbereich „Deutsch als Zweit- und Fremdsprache“ an der Uni Duisburg-Essen (Campus Essen) entwickelt. Unser Ziel ist es, der Schule ein Instrument an die Hand zu geben, mit Hilfe dessen die Sprachentwicklung von LernerInnen beobachtet und gefördert werden kann.

Wir möchten Sie deshalb bitten, den Test in Ihrer Klasse durchzuführen, unmittelbar nach der vorgegebenen Zeit (wir rechnen max. 30 min pro Gesamttest) zu beenden und anschließend, wie in den Instruktionen dargestellt, auszuwerten. NACH Beendigung des Tests können Sie mit einem zweiten Testsatz oder einer Folie den Text gemeinsam mit den Lernerinnen und Lernern besprechen. Durch das gemeinsame Besprechen der Texte können die LernerInnen für den Lese- und Schreibprozess zusätzlich sensibilisiert werden. Beachten Sie bitte, dass an manchen Stellen die Lücken durchaus mehrere Lösungen zulassen (vgl. eckige Klammern in Lösungstexten).

Die C-Tests dienen der Sprachstandsermittlung für einzelne SchülerInnen im Vergleich mit dem Klassendurchschnitt. Sie sollten deshalb möglichst von der ganzen Klasse unter gleichen Bedingungen ausgefüllt werden.

Um sicherzustellen, dass jedes Kind den Test selbständig bearbeitet, liegt von jedem der beiden Tests eine Form A und eine Form B (gekennzeichnet durch verschiedene Papierfarben) vor. Bitte achten sie darauf, dass Nachbarschüler grundsätzlich verschiedenfarbige Testblätter vor sich liegen haben und bearbeiten, da durch Abschreiben oder Absprache die Ergebnisse verfälscht würden.

Eine Zeitbegrenzung ist notwendig. Wir schlagen vor, nicht mehr als max. 30 min für den Gesamttest, bestehend aus 4 Texten, zu veranschlagen. Sollte sich die Zeit als zu lang oder zu kurz erweisen, teilen Sie uns bitte mit, welche Zeit Sie den SchülerInnen gelassen haben.

Auch sonstige Bemerkungen für uns (z. B. zu Layout, besonderen Schwierigkeiten u.a.) können Sie an uns weiterleiten (siehe auch Punkt 5 der Instruktionen).

Testdurchführung, -besprechung und -auswertung

Bitte reservieren Sie für die Durchführung und anschließende Besprechung pro Test eine Doppelstunde.

A) Testdurchführung

1. *Durchführung des Tests Nr.1 in der ersten Woche.*
2. *Gemeinsames Ausfüllen eines Beispielsatzes an der Tafel:
Die Kinder spi_____ auf der Str_____ Fußball.
 Klären von Fragen und Schwierigkeiten*
3. *Ausgabe des ersten Blattes des Tests Nr.1*
4. *WICHTIG: korrekte Verteilung der Formen A und B: Von zwei SchülerInnen, die sich einen Tisch teilen, bearbeitet eine/r Form A der/die andere Form B, so dass SchülerInnen, die nebeneinander sitzen, grundsätzlich keine Möglichkeit haben voneinander abzuschreiben*
5. *Ausfüllen der Kopfzeile (Klassendaten)*

6. *Möglichst gleichzeitiger Beginn*
7. *Zeitvorgabe: max. 15 min (ggf. reduzieren)*
8. *Die SchülerInnen werden angewiesen, die beiden Texte auf dem ersten Blatt ohne zusätzliche Aufforderung hintereinander zu bearbeiten*
9. *Einsammeln des ersten Testblattes nach Ablauf der vorgegebenen Zeit von max. 15 Minuten*
10. *Ausgabe des zweiten Blattes des Tests Nr.1 (Wiederholung der Schritte 4-9 für das zweite Blatt des Tests Nr.1)*
11. *Besprechung des Tests Nr.1 in der Klasse anhand eines zweiten Testsatzes des Tests Nr.1 (neue nicht ausgefüllte Testblätter) und einer Folie*
12. *Durchführung des Tests Nr.2 in der selben Klasse in der zweiten Woche (Wiederholung der Schritte 3-11 für den Test Nr.2)*

B) Testauswertung

Auswertung des Tests nach dem in den Instruktionen erklärten Prinzip (Punkt 3)

Mit freundlichen Grüßen

Prof. Dr. Rupprecht S. Baur

Lehrstuhl Deutsch als Zweit- und Fremdsprache
der Universität Duisburg-Essen (Campus Essen)

Rupprecht S. Baur
Universität Duisburg-Essen
e-mail: rs.baur@uni-essen.de

Instruktionen zur Durchführung der Tests

In der Anlage erhalten Sie Tests, die in Deutschland von Schülern im Alter von 12-13 Jahren vollständig gelöst werden können. Wir würden die Tests damit im Ausland der Kompetenzstufe B2 bis C1 in den Bereichen Lesen, Schreiben und Grammatik zuordnen, wenn sie zu über 90 Prozent gelöst werden.

Wir wollen nun gemeinsam mit Schulen im Ausland herausbekommen, ob diese Zuordnung realistisch ist und ob man mit diesen an Muttersprachlern überprüften Tests auch in anderen Kompetenzstufen des DaF arbeiten kann. Dazu bitten wir Sie, folgendermaßen vorzugehen:

1. *Wählen Sie Klassen auf der Stufe des Lyzeums (obere Klassen vor dem Schulabschluss) aus und ordnen Sie das angestrebte Niveau der Klasse einer Niveaustufe des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens zu. In der letzten Klasse sollte in der Regel die Stufe C1 (oder obere Bereiche von B2) erreicht werden. Diese Kompetenzstufen ermöglichen den Hochschulzugang in Deutschland.*
2. *Schätzen Sie alle Schüler der Klasse im Bereich der Lese-, Schreibe- und Grammatikkompetenz auf einer Skala von 1-5 ein und geben Sie eine Gesamtnote in diesem Leistungsbereich. (Die C-Test-Werte werden später eingetragen – s.u.)*

1 2 3 4 5
|-----|-----|-----|-----|

(1=sehr gut; 2=gut; 3=befriedigend; 4=ausreichend; 5=mangelhaft)

Schüler	Lesen	Schreib	Gramm.	Gesamt-note	Punktzahl C-Test
1					
2					
3					
4					
...					

3. *Führen Sie den Test durch (vgl. Leitfaden) und berechnen Sie den Durchschnitt der Klassenleistung wie folgt: Die Auswertung erfolgt nach dem Prinzip „richtig“ oder „falsch“, d.h. einen Punkt gibt es nur dann, wenn eine Lücke vollständig richtig ausgefüllt wurde. Vollständig richtig bedeutet: richtige Worterkennung, weder orthographische noch morphologische Fehler. Die vom Schüler eingetragene Lösung muss also mit der in den „Lösungstexten“ vorgegebenen Lösung übereinstimmen. (Wenn korrekte Lösungsvarianten, für die es auch einen Punkt gibt, möglich sind, werden diese in eckigen Klammern in den „Lösungstexten“ aufgeführt.) In jedem Teiltext sind auf diese Weise maximal 20 Punkte zu erzielen, d.h. maximal 80 Punkte pro Gesamtest.*

4. *Überprüfen Sie, wie die SchülerInnen den Test gelöst haben. Überprüfen Sie im Einzelnen*
 - a) *ob die besten SchülerInnen (das oberste Fünftel) dem angestrebten Niveau (C1) des Referenzrahmens entsprechen, indem sie den Test zu 90% lösen.*
 - b) *wie der Durchschnitt der Klasse ist*
 - c) *ob die von Ihnen vorgenommene Notenverteilung in der Tabelle den Ergebnissen des C-Tests entspricht.*

5. *Teilen Sie uns Ihre Meinung zu folgenden Fragen mit:*
 - 5.1 *Glauben Sie, dass der C-Test das Niveau C1 abbildet?*
 - 5.2 *Halten Sie den Test vom Textinhalt her gesehen für Ihre Schüler für angemessen?*
 - 5.3 *Haben Sie Anregungen zur Entwicklung weiterer Tests?*

Auswertungstabelle

Schüler	Lesen	Schreib	Gramm.	Gesamt- note	Punktzahl C-Test
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
28					
29					
30					
31					
32					
33					
34					
35			Ø	Klassenleistung	

Lösungstexte Nr. 1

Orientieren mit dem Kompass

Im alten China hatte man entdeckt, dass eine drehbar gelagerte magnetische Nadel immer in die gleiche Richtung zeigt. So war eine sehr genaue Richtungsbestimmung bei schlechtem Wetter möglich. Im 12. Jahrhundert gelangte das Wissen über den Kompass nach Europa. Jetzt konnten Schiffe in einer Richtung über das Meer segeln ohne die Orientierung zu verlieren. Auch Kolumbus fand mit einem Kompass seinen Weg über den Atlantik. Ohne Kompass ist zwar eine Orientierung an Sternen möglich, aber wenn [weil] Wolken die Sonne oder den Sternenhimmel verdecken, lässt sich die Himmelsrichtung nur schwer feststellen.

Sich mögen

Sich mögen und sich lieben hängt nicht vom Alter ab. Manchmal sagen Erwachsene zu Kindern: „Ihr könnt noch gar nicht wissen, was [wie] Liebe ist. Das versteht man erst, wenn man groß [größer] ist.“ Das ist nicht wahr. Auch Kinder kennen Liebe und nicht nur innerhalb der Familie. So geht es auch Ben und Anna. Anna kam neu in die Klasse. Ben hat Anna gefragt, ob sie mit ihm ins Kino kommen möchte. Sie haben sich sehr lieb gehabt. Das ist schön, aber auch schwer ...

Was machen wir am Wochenende

Marina wohnt in Duisburg. Zweimal im Jahr bekommt sie Besuch von ihrem netten Cousin Kevin und seiner Mutter aus Düren. Für das nächste Wochenende plant Marina mit ihren Eltern, was man gemeinsam unternehmen könnte. Sie schauen [schaut] sich die Freizeitangebote der Stadt an. Marina überlegt, ob sie mit Kevin eine Bootsfahrt durch den Hafen oder einen Ausflug in den Duisburger Zoo, oder einen Bummel durch die Innenstadt machen soll. Alles gefällt ihr. Sie kann sich einfach nicht entscheiden.

Meerestiefen

Der größte Teil der Erdoberfläche ist von Wasser bedeckt. Es ist ein uralter Traum der [des] Menschen in die [den] Tiefen der Meere zu tauchen, dort Entdeckungen zu machen oder nach Schätzen zu suchen. Aber selbst geübte Taucher können höchstens 35 m tief tauchen. Fehlende Luft und ein hoher Wasserdruck verursachen Schwierigkeiten. Doch mit der Hilfe von technischen Mitteln wie zum Beispiel einem Taucheranzug und einem Atemgerät gelangen die Menschen in größere Meerestiefen. Sie haben dort viele unbekannte Lebewesen entdeckt.

Lösungstexte Nr. 2

Hobby

Viele Kinder gehen nachmittags in eine Gruppe, zu einem Verein oder einem Kurs. Claudia lernt seit einem Jahr Gitarre. Sie geht zur Musikschule und zu Hause muss sie jeden Tag eine Stunde üben. Danach tun [tut] ihr manchmal die [der] Finger weh. Der Gitarrenlehrer achtet sehr auf die richtige Haltung. Sie muss außerdem die Noten gut können und sehr geduldig sein. Heute hat Claudia lange [lang/laut/langsam/lachend] geübt und konnte ein wirklich schwieriges Stück am Ende fehlerfrei spielen. Ihr Gitarrenlehrer hat sie dafür sehr gelobt. Sie ist darauf sehr stolz.

Friedensfeier

Die Kinder haben viele Male überlegt, wie sie friedlich miteinander umgehen können und was sie auch von Erwachsenen erwarten. Dazu haben sie Gedichte und Geschichten aus dem Lesebuch gefunden und Bilder für den Frieden gemalt. Außerdem haben die Kinder gebastelt und ihre selbst [selber] gemachten weißen Friedenstauben an einen Friedensbaum gehängt. Auf den Friedenstauben, aus festem Papier [Pappkarton/Pappmaschee], stehen die Wünsche der Kinder. Anne hat geschrieben: „Die Menschen sollen gut zueinander sein!“ Jetzt haben [hat] sie eine Friedensfeier [-fete] vorbereitet und dazu [dann] auch ihre Eltern eingeladen. Es war schön, gemeinsam Gedichte vorzutragen, zu spielen und zu singen.

Der erste Mensch auf dem Mond

Am 21. Juli 1969 betrat der erste Mensch den Mond. Es war der Amerikaner Neil Armstrong. Und der [dieser] sagte damals : „Dies [Dieses] ist ein kleiner Schritt für einen Menschen, aber ein großer Schritt für die Menschheit.“ Auf dem Mond gibt es keinen Regen und keinen Wind [Winter]. Deshalb wird man die Schuhabdrücke noch in Tausenden von Jahren sehen können. Seitdem haben weitere [weiterhin] fünf Mondlandungen stattgefunden. Astronauten haben verschiedene Gesteine gesammelt. Sie sind sogar über 30 km mit einem Mondauto gefahren, dadurch gibt es nun auch Autospuren auf dem Mond.

Kompass

Der Kompass besteht aus einer frei schwingenden Magnetnadel und einer Windrose. Die Erde wirkt wie ein riesiger Magnet und die Kompassnadel richtet sich überall auf der Erde in Richtung Nordpol aus. Die markierte Spitze zeigt also immer nach Norden. Zur Bestimmung einer Himmelsrichtung muss man den Kompass so lange drehen, bis die Spitze der Nadel und N übereinstimmen. Da die magnetischen Pole nicht genau auf den geografischen Polen der Erde liegen, zeigt die Magnetnadel etwas „neben“ die eigentliche Nordrichtung.

