

Demokratische Volksrepublik Algerien
Ministerium für Hochschulwesen und wissenschaftliche Forschung
Universität Algier 2
Fakultät für Literatur und Sprachen
Deutschabteilung

Fachbereich: DaF- Didaktik

Doktorarbeit

zum

Thema:

**Gesprächskompetenz bei algerischen Germanisten:
Bedeutung und Entwicklungsmaßnahmen**

Vorgelegt von:

Mohamed NOUAH

Betreuerin:

Prof. Nadjia HAMI

Algier, 2015

Widmung

Gewidmet ist diese Doktorarbeit

meinen Eltern

meinen Brüdern Omar und Ali

meinen Schwestern und meiner Ehefrau

meinem Sohn Youcef und meiner Tochter Yasmine

meinen Kollegen und Studenten der Universität Algier

Danksagung

Doz. Prof. Dr. Nadja HAMI danke ich für die Gesamtbetreuung und stets zügige und konstruktive Bearbeitung meiner Doktorarbeit.

Weiteres danke ich den Jurymitgliedern, die akzeptiert haben, an der Jury teilzunehmen.

Mein Dank geht auch an alle, die auf unterschiedliche Art einen Beitrag zu dieser Arbeit geleistet haben.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
1. Kommunikativer Fremdsprachenunterricht	7
1.1 Fremdsprachenunterricht	8
1.1.1 Zur Bedeutung des Begriffs "Fremdsprachenunterricht"	8
1.1.2 Charakteristika vom Fremdsprachenunterricht	10
1.1.2.1 Unterricht als kommunikatives Ereignis	10
1.1.2.2 Unterricht als Lehr- und Lernprozess	12
1.1.3 Ziele des Fremdsprachenunterrichts	13
1.1.3.1 Pragmatische Lernziele	13
1.1.3.2 Kognitive Lernziele	14
1.1.3.3 Emotionale Lernziele	15
1.1.4 Unterrichtsfaktoren	16
1.1.4.1 Unterrichtspartner	17
1.1.4.2 Unterrichtsmethoden	19
1.1.4.3 Unterrichtsmittel und- Situation	24
1.2 Kommunikation im Fremdsprachenunterricht	25
1.2.1 Zur Bedeutung des Begriffs "Kommunikation"	27
1.2.2 Ziele und Voraussetzungen der Kommunikation	29
1.2.3 Prinzipien der Kommunikation	30
1.2.4 Kommunikationsfaktoren	34
1.2.4.1 Kommunikationspartner	34
1.2.4.2 Kommunikationssituation	35
1.2.4.3 Kommunikationsgegenstand	36
1.2.4.4 Kommunikative Intention	37
1.2.4.5 Medien und Textsorte	39
1.2.5 Kommunikative Ansätze	41
1.2.5.1 Die verbale Kommunikation	41
1.2.5.2 Die nonverbale Kommunikation	43
1.2.6 Kommunikationsformen	46
1.2.6.1 Unterhaltung	46
1.2.6.2 Diskussion	47
1.2.6.3 Argumentation	48
1.2.6.4 Dialog	50
1.3 Sprechen als Basis der Kommunikation im Unterricht	51
1.3.1 Zur Bedeutung der Fertigkeit "Sprechen"	51
1.3.2 Zur Rolle des Sprechens im Unterricht	54
1.3.3 Charakteristika von Sprechen	58
1.3.4 Sprechformen	60
1.3.4.1 Monologisches Sprechen	60
1.3.4.2 Dialogisches Sprechen	61
Fazit	63

2. Gesprächskompetenz als Lernziel im DaF- Unterricht 65

2.1	Gespräch als schöpferischer Prozess	66
2.1.1	Zur Bedeutung des Begriffs "Gespräch"	67
2.1.2	Zur Rolle des Gesprächs im Sprachunterricht	71
2.1.3	Gesprächsmerkmale	74
2.1.4	Gesprächsformen	79
2.1.4.1	Sacherklärendes Gespräch	80
2.1.4.2	Interpretierendes Gespräch	82
2.1.4.3	Meinungsbildendes Gespräch	83
2.1.4.4	Metagespräch	86
2.2	Gespräch und Methodenkompetenz	89
2.2.1	Zur Bedeutung des Begriffs "Methodenkompetenz"	90
2.2.2	Ziele der Methodenkompetenz	95
2.2.3	Prinzipien der Methodenkompetenz	97
2.2.4	Unterrichtspartner in der Methodenkompetenz	102
2.2.5	Gespräch in der Methodenkompetenz	105
2.2.6	Gesprächsforschung nach Methodenkompetenz	107
2.3	Gesprächskompetenz und ihre Relevanz	110
2.3.1	Zur Bedeutung des Begriffs "Gesprächskompetenz"	110
2.3.2	Charakteristika von Gesprächskompetenz	115
2.3.3	Gesprächskompetenz und Kommunikationstraining	117
2.3.4	Entwicklungsmethoden der Gesprächskompetenz	121
2.3.4.1	Analyse von Gesprächen	121
2.3.4.2	Motivation und Hinführung zur Problemstellung	122
2.3.4.3	Feedbacks	123
2.3.4.4	Rollenspiele	125
2.3.4.5	Simulation authentischer Fälle	127
2.3.4.6	Kommunikationsübungen und gemeinsame Gesprächspraxis	128
2.3.5	Zum Verhältnis von Gesprächskompetenz und Teilkompetenzen	129
2.3.5.1	Sprachliche Kompetenz	129
2.3.5.2	Inhaltlich- kognitive Kompetenz	131
2.3.5.3	Sozial- affektive Kompetenz	132
2.3.5.4	Interkulturelle Kompetenz	133

Fazit

134

3. Sprechanlässe in DaF- Lehrwerken zur Entwicklung der Gesprächskompetenz 136

3.1	Lehrwerk als Lehr- und Lernmittel	137
3.1.1	Charakteristika von Lehrwerken	139
3.1.2	Bedingungen zur Gestaltung von Lehrwerken	142
3.1.3	Lehrwerkauswahl und Lehrwerkfunktion	143
3.1.4	Lehrwerkforschung und Lehrwerkanalyse	144
3.1.5	Sprechanlässe im Lehrwerk	145
3.2	Zur Analyse von Daf- Lehrwerken unter dem Aspekt "Sprechanlässe"	150
3.2.1	Kriterienkatalog zur Analyse von DaF- Lehrwerken	151
3.2.2	Das Lehrwerk "Optimal 1"	153
3.2.2.1	Analyse des Lehrwerks „Optimal 1“	153
3.2.2.2	Ergebnisse und Auswertungen	170
3.2.3	Das Lehrwerk "Themen aktuell 2"	172
3.2.3.1	Analyse des Lehrwerks „Themen aktuell 2“	172
3.2.3.2	Ergebnisse und Auswertungen	188
3.2.4	Das Lehrwerk "Studio d"	190
3.2.4.1	Analyse des Lehrwerks „Studio d“	190
3.2.4.2	Ergebnisse und Auswertungen	203
3.3	Lehrerbefragung	205
3.3.1	Zur Konzeption und Durchführung der Lehrerbefragung	205
3.3.2	Ergebnisse und Auswertungen	206
	Fazit	210

4.	Gesprächskompetenz bei Lernenden im Sprachunterricht	212
4.1	Gesprächskompetenz und Lehrcurricula	213
4.1.1	Zum Verhältnis von Gesprächskompetenz und Lehrplänen	214
4.1.2	Stellenwert des Moduls „mündlich“ in Hochschullehrplänen	216
4.2	Analyse von Gesprächskompetenz im (SU)	220
4.2.1	Analysekriterien von Gesprächskompetenz im (SU)	220
4.2.2	Gesprächskompetenz bei Lernenden des LMD- Systems	227
4.2.2.1	Gesprächskompetenz als Lernziel und Rahmenbedingungen	227
4.2.2.2	Ergebnisse und Auswertungen	271
4.2.3	Gesprächsschwierigkeiten der Lernenden	289
4.2.3.1	Lexikalische Schwierigkeiten	289
4.2.3.2	Syntaktische Schwierigkeiten	294
4.2.3.3	Phonetische Schwierigkeiten	297
4.2.3.4	Interferenzielle Schwierigkeiten	301
4.3	Begutachtung von Gesprächskompetenz im (SU)	288
4.3.1	Lernerbefragung	288
4.3.2	Ergebnisse und Auswertungen	289
4.3.3	Lehrerbefragung	295
4.3.4	Ergebnisse und Auswertungen	296
	Fazit	300
5.	Schlussfolgerung	302
	Literaturverzeichnis	308
	Abkürzungsverzeichnis	328
	Anhang	A-H

Einleitung

Problemstellung und Zielsetzung

Die neuen kulturellen, sozialen, wirtschaftlichen und politischen Weltverhältnisse haben dazu geführt, dass das Interesse, Fremdsprachen zu lernen, weltweit wächst. Eine der wichtigsten Herausforderungen des Lehr- und Lernprozesses im FSU ist die optimale Entwicklung und Verbesserung mündlicher Gesprächskompetenz der Lernenden. Gerade diese Zielsetzung stößt in der Sprachpraxis auf etliche Schwierigkeiten lernpsychologischen, interkulturellen und linguistischen Charakters. Trotz der im DaF- Studiengang der Deutschabteilungen algerischer Universitäten vorgesehenen hohen Stundenzahl, bleiben die Ergebnisse in Hinblick auf die Gesprächskompetenz der Lernenden mit Ausnahme einiger Fälle unbefriedigend. Im Zentrum der Gesprächsschwierigkeiten stehen: der Wortmangel, die Wortwahl, die richtige Verwendung der Grammatikregeln, die Satzstruktur, die Satzmelodie, die Wort- und Satzintonation und die spontane Reaktion.

Die Studenten des neuen LMD- Systems stehen meistens vor echten Hindernissen, die sie hemmen, sich mit Deutschsprechenden über die jeweiligen Themen und Situationen in Algerien oder in der deutschsprachigen Umgebung frei zu äußern. Aus dieser Situation ergibt sich für die meisten algerischen Germanistikstudenten, die an einer Fachausbildung in einem bestimmten DACH- Land interessiert sind, die deutsche Prüfung für den Hochschulzugang an einem Studienkolleg vorzubereiten. Dabei kann festgestellt werden, dass die Entwicklung der Gesprächskompetenz als eines der Hauptziele der algerischen Germanistikstudenten heute mehr als nie zuvor, insbesondere im Rahmen der kommunikativen Interkulturalität betrachtet wird. Um dieses Lernziel zu erreichen, versuchen wir dieses Thema (***Gesprächskompetenz bei algerischen Germanisten: Bedeutung und Entwicklungsmaßnahmen***) zu untersuchen, die erzielten Ergebnisse auszuwerten und neue Perspektiven zu öffnen.

Zu diesem Thema wurde meines Wissens auf der nationalen Ebene nur eine Dissertation geschrieben. Bei ihrer Dissertation ging die Autorin¹ der Frage nach, wie das Sprechen in DaF- Lehrwerken und im Sprachunterricht aussieht und zeigt seine Rolle zur Entwicklung der Sprechkompetenz algerischer Germanistikstudenten. Auf der internationalen Ebene liegt ein reichhaltiges Angebot an wissenschaftlichen Veröffentlichungen vor. Hierzu schlagen in Frankreich **Kramsch**: „Interactions et discours dans la salle de classe, 1991“ und **Springer**: „Comment évaluer la compétence de communication dans le cadre interactions spécifiques, 1993“ vor.

In Deutschland legt **Becker**² den Einfluss der Unterrichtssituation auf Gespräch, während sich **Brons- Albert** (1995), **Hirschfeld** (2003), **Pabst- Weinschenk** und **Geissner** (2004) der mündlichen Kommunikation hinsichtlich verschiedener Aspekte widmen.³ Außerdem hat sich **Piepho**⁴ in seinen didaktischen Untersuchungen auf die Beschreibung der kommunikativen Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht konzentriert.

Bezüglich der Gesprächskompetenz als Kern dieser wissenschaftlichen Arbeit bemerkt man, dass zahlreiche Untersuchungen von verschiedenen Autoren geleistet wurden. **Forster**⁵ hat die Thematik des Gesprächs und der Rede angeschnitten. Nennenswert ist die Arbeit von **Becker- Mrotzek** (2004) zur Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz. Überdies bleibt die Arbeit von **Neuland**⁶ (2007) über das Verhältnis zwischen Sprache, Kommunikation und Kultur als eines der relevantesten Werke in diesem Forschungsbereich.

¹ Beghdadi, F.: Sprechanlässe in DaF- Lehrwerken zur Entwicklung der Sprechkompetenz, Dissertation, Oran, 2007.

² Becker, G.: Unterrichtssituation. Gespräch und Diskussion, Urban und Schwarzenberg Verlag, München, 1976.

³ In dem Literaturverzeichnis findet man alle Angaben dieser wissenschaftlichen Werke.

⁴ Piepho, H. E.: Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht, Dornburg-Frickhofen Frankonius, 1974.

⁵ Forster, R.: Mündliche Kommunikation in Deutsch als Fremdsprache: Gespräch und Rede, Röhrig Verlag, St. Ingbert, 1997.

⁶ Neuland, E.: Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht. In: Neuland, E. u.a. (Hrsg): Sprache - Kommunikation - Kultur, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2007.

Unsere wissenschaftliche Arbeit unterscheidet sich von den erwähnten dadurch, dass sie zu einer anderen Forschungsproblematik, nämlich **„Analyse, Auswertung und Entwicklung von Gesprächskompetenz bei algerischen Germanistikstudenten“** referiert und eine andere methodische Vorgehensweise zur Bearbeitung der Thematik geht. (s. ausführlicher, S. 4 - 5).

Im Rahmen unserer Doktorarbeit im Fachbereich „Didaktik des Deutschen als Fremdsprache“, setzen wir uns zum Ziel, die verschiedenen Schwierigkeiten der Germanistikstudenten des neuen LMD- Systems bei der mündlichen Konversation, ihre Gründe, ihre Erscheinungen und die Lösungen dafür zu untersuchen. Das Hauptziel unserer Doktorarbeit liegt also darin, neue Lehr- und Lerntechniken bzw. Unterrichtsvorschläge zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den algerischen Germanistikstudenten vorzulegen.

Untersuchungsfragen- und Hypothesen

Zur Behandlung dieses Forschungsthemas zur **„Gesprächskompetenz bei algerischen Germanisten: Bedeutung und Entwicklungsmaßnahmen“** kreisen unsere Überlegungen um die folgende **Kernfrage**:

Inwiefern messen die verwendeten DaF- Lehrwerke und angewendeten Hochschullehrpläne- und curricula – in Anbetracht der notwendigen Förderung sprachkommunikativer Kompetenz bei Germanistikstudierenden – der „mündlichen Kommunikation“ zur Entwicklung ihrer Gesprächskompetenz große Bedeutung bei?

Mit folgenden **Hauptthesen** versuchen wir dieser Kernfrage Antwort zu geben:

1. In der modernen DaF- Didaktik auf der Basis des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens wird der Gesprächskompetenz als eines der übergeordneten Lernziele des Sprachunterrichts heute mehr als nie zuvor Rechnung getragen.
2. Sprechkanäle werden nicht nur im DaF- Unterricht, sondern auch im Lehrwerk auf Grund seiner Wichtigkeit als Lehr und- Lernmittel für wichtig gehalten, damit der Lerner seine Gesprächskompetenz und die anderen Teilkompetenzen entwickeln kann.
3. Die optimale Entwicklung der mündlichen Gesprächskompetenz wird in der Praxis der Hochschulausbildung an den verschiedenen algerischen Deutschabteilungen durch pädagogisch- technische Faktoren gehindert.

Methodenwahl und Legitimation

Um diese Hypothesen auf ihre Richtigkeit hin zu überprüfen, sind wir methodisch folgendermaßen vorgegangen:

Es sollten zuerst zur Bildung eines konzeptuellen Rahmens zum Begriff der „Gesprächskompetenz“ theoretische Grundpositionen untermauert werden, die dann empirischen Anforderungen zugrunde gelegt werden. Dabei geht es nämlich darum, zum einen drei ausgewählte DaF- Lehrwerke unter dem Aspekt „Sprechkanäle“ zu analysieren und zum anderen Unterrichtspraxis an der Deutschabteilung der Universität Algier zu beobachten.

Für den Belang der Lehrwerkanalyse unter dem Aspekt „Sprechkanäle“ möchten wir einen bestimmten Kriterienkatalog heranziehen und für die Unterrichtsbeobachtung eine „Lehrerbefragung“ einsetzen. Schließlich zielen wir darauf ab, die verwendeten Motivierungsstrategien zur mündlichen Konversation im Sprachunterricht anhand von Hospitationen an der Deutschabteilung der Universität Algier und mittels „Fragebögen“ an einige Lehrer und Studenten zu analysieren.

Das gesamte **methodologische Instrumentarium** besteht aus der Verkettung von:

- ◆ theoretischen Grundpositionen zur Bildung eines konzeptuellen Rahmens.
- ◆ Analyse von ausgewählten DaF- Lehrwerken unter dem Aspekt „Sprechanlässe“.
- ◆ Hospitationen im Sprachunterricht bzw. in dem Modul „Mündlicher Ausdruck“ an der Deutschabteilung der Universität Algier.
- ◆ Fragebögen an Deutschlehrer und Studenten der Universität Algier.

Aufbau der Arbeit

Aus der oben beschriebenen Methodologie lassen sich folgende Schrittweise für die Bearbeitung unseres Themas durchsetzen.

Der **erste Teil** ist theoretisch orientiert und wird der Bedeutung, der Charakteristika und Ziele des Sprachunterrichts gewidmet. Die didaktischen Gestaltungsbedingungen des Sprachunterrichts werden in dieser Hinsicht auch hinterfragt. Im zweiten Kapitel versuchen wir, den Begriff „Kommunikation“ zu definieren. Diesbezüglich gehen wir auf die verschiedenen kommunikativen Ansätze im FSU ein. Schließlich werden wir uns im dritten Kapitel des ersten Teils mit dem „Sprechen“ als Basis der mündlichen Kommunikation beschäftigen. Dabei werden wir versuchen, den Begriff „Sprechen“ zu definieren und die bestehenden Zusammenhänge zwischen Eigenschaften, Zielen und Formen des Sprechens zu erhellen.

Der **zweite Teil** ist auch theoretisch orientiert und bezieht sich im Vordergrund auf die Gesprächskompetenz als Lernziel im Sprachunterricht. Dabei versuchen wir zuerst einige theoretische Grundlagen über das Gespräch als schöpferischen Prozess darzustellen. Hier versuchen wir den Begriff „Gespräch“ zu definieren und seine Merkmale und Formen zu versprachlichen. Dann gehen wir im zweiten Kapitel auf das Verhältnis des Gesprächs zur Methodenkompetenz als Selbstlernstrategie, durch die der Lerner seine Gesprächskompetenz selbständig entwickeln kann, ein.

Damit man die Methodenkompetenz gut verstehen kann, versuchen wir dieses Konzept in didaktischer Hinsicht zu definieren. Rolle, Ziele, Prinzipien und andere Forschungspunkte bezüglich der Methodenkompetenz werden auch hinterfragt. Schließlich versuchen wir im dritten Kapitel die Bedeutung der Gesprächskompetenz zu versprachlichen und ihre didaktischen Entwicklungsmaßnahmen darzustellen.

Der **dritte Teil** dieser vorliegenden Arbeit ist empirisch- analytisch orientiert. Dabei versuchen wir die Analysekriterien in Bezug auf den Aspekt „Sprechanlässe“ zu erklären. Zu diesem Zweck unterziehen wir drei ausgewählte DaF- Lehrwerke unter diesem Aspekt mittels dieser Kriterien. Um die Bedeutung der Sprechanlässe in DaF- Lehrwerken als Lehrmaterial zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden auszuwerten, bedienen wir uns eines Fragebogens.

Der **vierte und letzte Teil** orientiert sich nach einem theoretisch-empirischen Ansatz. Dazu versuchen wir den Stellenwert des Deutschen an der algerischen Universität und die Stellung des Moduls „mündlich“ im Rahmen der Germanistikausbildung nach den angewendeten Lehrplänen darzustellen, um ihre Auswirkungen auf die Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den algerischen Germanistikstudenten zu zeigen. Nach einer didaktischen Erklärung für die Beziehung zwischen „Gesprächskompetenz als Lernziel und Lehrcurricula als didaktisches Hilfsmittel“, versuchen wir dieses Lernziel im Sprachunterricht unter didaktischem Aspekt anhand von Analyse der existierenden Rahmenbedingungen und unter linguistischem Aspekt mittels Analyse der Gesprächsschwierigkeiten bei den Studenten zu verdeutlichen. Zu diesem Zweck versuchen wir Unterrichtshospitationen an der Universität Algier zu machen, um festzustellen, ob die Studenten der verschiedenen Studienstufen diese Kompetenz besitzen oder nicht. Wenn sie eventuell über diese Kompetenz verfügen, dann werden wir neue Methoden bzw. Techniken zur Verbesserung dieser Kompetenz vorschlagen. Falls sie Mangel an dieser Kompetenz aufzeigen, dann werden wir uns mit der Analyse dieser Problematik auseinandersetzen. Daneben möchten wir die erzielten Ergebnisse mit Festargumenten mittels Fragebögen an einige Lehrer und Studenten unserer Deutschabteilung bereichern.

1. Kommunikativer Fremdsprachenunterricht

Die Geschichte des neueren Fremdsprachenunterrichts beginnt in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts. Mit der Entstehung der Nationalstaaten und den zunehmenden internationalen Handelsverpflichtungen bekommt die Kenntnis fremder Sprachen, immer größere Bedeutung. Diesbezüglich schreibt **Enter** folgendes:

*«Historisch entstand der Fremdsprachenunterricht aufgrund ökonomischer, politischer oder kultureller Notwendigkeit zunächst als Privatunterricht lange vor seiner Einführung als Unterrichtsfach in den Schulen».*⁷

Darüber hinaus besteht die Haupttendenz im Lehren und Lernen von Fremdsprachen darin, den Lehr- und Lernprozess einer bestimmten Fremdsprache zu erleichtern. In diesem Rahmen sagt **Scholl** sinngemäß:

*«Die Didaktik als Disziplin der Erziehungswissenschaft hat Lehre und insbesondere Unterricht einschließen seiner Voraussetzungen und seiner Folgen wissenschaftlich zu erforschen und ihre Ergebnisse in Theorien der Lehre und des Unterrichts [...] zusammenzufassen».*⁸

Um dieses Ziel zu erreichen, sollen einige didaktische Prinzipien im Sprachunterricht berücksichtigt werden. Rückblick bestätigt dabei auf wesentliche Grundorientierung und Methoden des FSUs erneut die grundlegende Bedeutung der Kommunikativität als ein wichtiges Prinzip für lebensverbundenes und erfolgreiches Lehren und Lernen einer bestimmten Fremdsprache. Sprechen gilt dafür als Hauptmittel zur Entwicklung der Sprechfähigkeit. Daraus besteht zwischen Sprachunterricht, Kommunikation und Sprechen ein enges Wechselverhältnis, dessen theoretischen Grundlagen wir in diesem Teil dieser wissenschaftlichen Untersuchung darzustellen versuchen.

⁷ Enter, H.: Grundlagen des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen. In: Borgwardt, U. (Hrsg): Kompendium FSU, Max Hueber Verlag, Ismaning, 1993, S. 11.

⁸ Scholl, D.: Der Unterrichtsbegriff in allgemeindidaktischen Theorien. In: Meseth, W. (Hrsg): Unterrichtstheorien in Forschung und Lehre, Klinkhardt Verlag, Badheilbrunn, 2011, S. 37.

1.1 Fremdsprachenunterricht

Nach der DaF- Didaktik soll die Vermittlung der Informationen zu dem Lerner in einer organisationellen- pädagogischen Umgebung bzw. Unterricht abhängig von bestimmten Faktoren stattfinden. Daher erwähnt **Schmitt** noch:

*«Didaktik des Deutschen als Fremdsprache wird dabei verstanden als Theorie des Lehrens und Erlernens der Fremdsprache Deutsch. Diese Theorie hat die Faktoren, die den Lehr- und Lernprozess konstituieren, in ihren jeweiligen Interdependenzen zu erfassen und zu beschreiben».*⁹

Aus diesem Grund versuchen wir zuerst den Begriff „Unterricht“ zu erklären, dann die Unterrichtseigenschaften zu beschreiben und schließlich die Unterrichtsfaktoren darzustellen, aus denen sich der Lernerfolg ergibt.

1.1.1 Zur Bedeutung des Begriffs "Fremdsprachenunterricht"

Die Erziehungswissenschaftler der verschiedenen Tendenzen versuchen den Begriff "Unterricht" unterschiedlich zu bestimmen.

Der Unterricht als Kommunikationsprozess: die Führer dieser Tendenz betrachten den Unterricht als Kommunikationsprozess zwischen einem Lehrer und einem Lerner, in dem der Lerner neue Kenntnisse über einen bestimmten Bereich erwerben kann. Für **Helmers** dient der FSU zuerst der Kommunikation, denn die kommunikative Kompetenz und die kommunikative Funktion begründen zusammen die Entwicklung der Sprachfähigkeit. Dazu gilt der Erwerb der kommunikativen Funktionen als Basis des Spracherwerbs.¹⁰

⁹ Schmitt, R.: Kommunikative Didaktik für Deutsch als Fremdsprache. In: Neuner, G. (Hrsg): Kommunikative Fremdsprachendidaktik. Theorie und Praxis in Deutsch als Fremdsprache, Iudicium Verlag, München, 2001, S. 24.

¹⁰ Helmerts, H.: Didaktik der deutschen Sprache, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 1997, S. 16.

Der Unterricht als Kooperationsprozess zwischen Lehrer und Lerner oder zwischen den Lernenden selbst unter Lehrerorientierung. Diesbezüglich sagt **Apelt** folgendes:

«Der Lehrer ist ein entscheidender Kommunikator und der Schülerständiger Kommunikationspartner und nicht nur Rezipient».¹¹

Der Unterricht als System: die Anhänger dieses Trends sehen den Unterricht als System, das aus folgenden Elementen besteht:

- Inputs: „Lehrer, Lernende und Lernprogramm“.
- Prozess: „Lernziel, Inhalt, Lehrmethode und Evaluation“.
- Outputs: „Veränderungen bei Lernfähigkeiten der Lernenden“.

Der sprachlich- kommunikative Aspekt macht hier auf die Kontextbedingungen schulischer Interaktion aufmerksam und zeigt die Schule als eine soziale Institution. Dies wird bei **Beisbart** im folgenden Zitat deutlicher erklärt:

«Didaktik will durchweg als Wissenschaft vom Lehren und Lernen verstanden werden, mit je unterschiedlicher Gewichtung einzelner Komponenten».¹²

Der Unterricht als Informationsvermittlung: hier ist die Interaktion zwischen den Lehrenden und den Lernenden gemeint. Im Allgemeinen bedeutet „Sprachunterricht“ die Vermittlung der Kenntnisse von dem Lehrer zu den Lernenden. Einige Pädagogen betrachten den Unterricht als Sozialoperation, die die Übertragung von Kenntnissen und Informationen zwischen „Emittenten“ und „Rezipienten“ erlaubt.

Der Unterricht als Beruf: Lehren bedeutet nicht nur Vermittlung von Informationen zu den Lernenden, sondern er ist auch ein Beruf, der unter Berücksichtigung bestimmter Prinzipien stattgefunden werden kann.

¹¹ Apelt, W.: Lehren und Lernen fremder Sprachen, Volk und Wissen Verlag, Berlin, 1991, S. 227.

¹² Beisbart, O.: Einführung in die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur, 6. Auf, Ludwig Auer Verlag, Donauwörth, 1994, S. 23.

Der Unterricht ist auch ein Prozess mit Grundlagen und Theorien, die zur Ausbildung von Generationen beiträgt. Um den Begriff „Sprachunterricht“ zu verdeutlichen, sollen die Haupteigenschaften vom Fremdsprachenunterricht genannt werden.

1.1.2 Charakteristika vom Fremdsprachenunterricht

Die Etablierung eines modernen Schulsystems, das alle Lernenden umfassend unterrichten soll, brachte ab den 70er Jahren neue organisatorische und didaktische Aufgaben, dass es das kommunikative Geschehen und das sprachliche Lernen im Unterricht anders zu betrachten soll. In diesem Rahmen sagt **Apelt** sinngemäß:

«Heute ist diese Einsicht allgemeingültig und bestimmt zumindest als Postulat die Gestaltung des Fremdsprachenunterrichts und seiner Zielstellung weltweit in vielen Veröffentlichungen und Richtlinien».¹³

Daraus kann festgestellt werden, dass Sprachunterricht durch vielfältige Merkmale gekennzeichnet wird.

1.1.2.1 Unterricht als kommunikatives Ereignis

In einem kommunikativ- orientierten FSU besteht das wesentliche Anliegen darin, die Lernenden zu kommunikativen sprachlichen Handlungen produktiver und rezeptiver Art zu befähigen. Mit dem Begriff „Kommunikationsereignis“ wird die Tatsache bezeichnet, dass die Kommunikation in einzelne, relativ abgeschlossene einmalige und doch komplexe Einheiten gegliedert ist. Im Kommunikationsereignis dominiert die Kontaktfunktion. Der Sprecher hat die Absicht, mit seinen Ausführungen bestimmte zwischenmenschliche Kontakte herzustellen. Diese Funktion dient nicht nur zur Aufnahme neuer Sozialbeziehungen zwischen Fremdpersonen, sondern auch zur Entwicklung eines Gefühls der Gemeinsamkeit unter diesen Gesprächspartnern.¹⁴

¹³ Apelt, W.: Lehren und Lernen fremder Sprachen, Volk und Wissen Verlag, Berlin, 1991, S. 226.

¹⁴ Vgl. Desselmann, G., 1983, S. 29.

Unterrichtsgeschehen ist auch ein vielfältiges Zusammenspiel von kommunikativen, sozialen, emotional- affektiven und kognitiven Prozessen. Die soziale Wirklichkeit des Unterrichtsgeschehens wird ganz wesentlich mittels Kommunikation hergestellt. Dafür spielt die nonverbale Kommunikation durch Mimik, Gestik und Körperhaltung eine bedeutende didaktische Rolle. **Wagner** legitimiert die Stellung der nonverbalen Kommunikation im Unterricht und denkt dabei folgendes:

*«Nonverbale Kommunikation beschäftigt sich mit den sichtbaren und hörbaren Verhaltenskomponenten Körperhaltung, Auftreten, Gestik, Mimik, Blickkontakt, Stimmklang, Aussprache, Betonung».*¹⁵

Es sind im Vordergrund sprachliche Äußerungen des Lehrers und der Lernenden die Lernprozesse auslösen und sichtbar machen. Das bedeutet, dass der Wissenserwerb bzw. der kognitive Prozess mit der Kommunikation im Unterricht eng verbunden ist. **Wuttke** fügt in diesem Zusammenhang hinzu:

*«Ziel eines jeden institutionalisierten Unterrichts sollte sein, dass Schüler die präsentierten und diskutierten Inhalte verstehen. Nur dann ist gewährleistet, dass diese auch später noch kognitiv verfügbar sind und in Anwendungssituationen, im Alltag, umgesetzt werden können. Von Verstehen kann dann gesprochen werden, wenn Wissen in die kognitive Gesamtstruktur eines Individuums eingebettet ist».*¹⁶

¹⁵ Wagner, R.: Grundlagen der mündlichen Kommunikation, Bayerischer Verlag für Sprechwissenschaft, München, 1999, S. 70.

¹⁶ Wuttke, E.: Unterrichtskommunikation und Wissenserwerb: Zum Einfluß von Kommunikation auf den Prozess der Wissensgenerierung, Langenscheidt Verlag, Frankfurt am Main, 2005, S. 19.

1.1.2.2 Unterricht als Lehr- und Lernprozess

Zu den Hauptaufgaben des FSUs zählt die Vermittlung vom Wissen in vielfältigen Bereichen, damit der Lerner seine verschiedenen Teilkompetenzen entwickeln kann. Das entspricht durchaus der Meinung von **Ritter**, der folgendes besagt:

*«Ein zentrales Anliegen des Fremdsprachenunterrichts muss es sein, die Lernenden zu einer Bewusstmachung und Erweiterung ihrer psychologischen Sprachlern- und Verarbeitungsstrategien zu animieren».*¹⁷

Entsprechend gelten die Bemühungen einer systematischen Bereitstellung und Erarbeitung von Lerntechniken, mit deren Hilfe der eigene Sprachlernprozess gezielter gesteuert werden kann. Die Vermittlung dieses Wissens geschieht systematisch bzw. in methodisch-geplanter Form. Ein wesentlicher Teil der Lehrerbildung ist der Frage gewidmet, wie die ausgewählten Sprachinhalte an die Lernenden zu vermitteln sind.

Die grundlegenden Entscheidungen über die Vermittlungsmethode sind dazu mit den Rahmenbedingungen getroffen. Diese strukturellen Rahmenbedingungen beeinflussen das Lehrer- und Lernerverhältnis sowie die möglichen Vermittlungsverfahren. Der Lehrer bestimmt nicht nur die Inhalte, sondern auch Vermittlungsverfahren, zudem beurteilt er die Leistungen der Lernenden und entscheidet somit deren Schul- und Berufsbiographie. Die Lernenden haben die Anweisungen des Lehrers zu befolgen und da besteht zwischen ihnen ein eng- asymmetrisches Verhältnis.¹⁸

¹⁷ Ritter, M.: Computer und handlungsorientierter Unterricht, Ludwig Auer Verlag, Donauwörth, 1995, S. 239.

¹⁸ Becker- Mrotzek, M.: Unterrichtskommunikation: Linguistische Analysemethoden und Forschungsergebnisse, 2. Auf, Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 2009, S. 8.

1.1.3 Ziele des Fremdsprachenunterrichts

Die Berliner didaktische Schule hat in den 60er Jahren ein einflussreiches Modell entwickelt, in dem drei Arten von Lernzielen unterschieden werden: pragmatische, kognitive und emotionale Ziele.

1.1.3.1 Pragmatische Lernziele

Pragmatische Lernziele bestimmen die Handlungskomponente des Lernens, d.h. was soll der Lerner nach Abschluss des Sprachunterrichts können? In der kommunikativ- orientierten Didaktik wird versucht, pragmatische Lernziele in Bezug auf möglichst genau definierte Lerngruppen und deren zukünftige kommunikative Bedürfnisse zu zeigen. Das setzt Bedarfsanalysen für potenzielle Lerngruppen voraus. Überdies sind Kriterien z.B. Nützlichkeit für Lernende, zukünftige Gebrauchsrelevanz der Lerngegenstände und die Schwerpunkte werden von den Lernzielen abgeleitet. Dafür muss nach **Neuner** eine pragmatische Planung diese Stadien durchlaufen:

- «• *Welche Rollen werden die Lernenden zukünftig einnehmen, wenn sie in der Fremdsprache kommunizieren?*
- *In welchen Situationen werden sie (in diesen Rollen) voraussichtlich in der Fremdsprache kommunizieren?*
- *Welche Kommunikationsabsichten werden sie dabei wahrscheinlich verfolgen?*
- *Welche Themen sind wahrscheinlich Gegenstand der Kommunikation?*
- *Welche Textsorte wird verwendet und in welchem Medium findet die Kommunikation statt?»¹⁹*

¹⁹ Neuner, G.: Lernziele und Unterrichtsgegenstände. In: Storch, G. (Hrsg): Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik, Wilhelm Fink Verlag, München, 1999, S. 26.

Die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz hängt dabei von der Ausnutzung der behandelten Kenntnisse im Sprachunterricht und Anwendung dieser Kenntnisse in der Realität durch die Kommunikation mit den anderen Gesprächspartnern ab, um die Informationen miteinander auszutauschen und neuen Wortschatz zu erwerben. In diesem Zusammenhang kann man bei **Biechele** folgendes nachlesen:

*«Die Fähigkeit in solchen Situationen des Alltags kommunizieren zu können, wird das neue globale Lernziel in der Fremdsprachendidaktik».*²⁰

1.1.3.2 Kognitive Lernziele

Für **Vielau** umfasst der kognitive Bereich solche Ziele, die mit Denken, Wissen und Problemlösen zu tun haben. Dazu schreibt er folgendes:

*«Die stechende Eigenschaft des menschlichen Geistorgans besteht in der Fähigkeit, Wissen zu bilden, Wissen aufzubewahren und Wissen intelligent zu nutzen».*²¹

Aus diesem Grund sollen die Lernenden im DaF- Unterricht ein explizites Wissen erwerben, dass sie dazu befähigt, ihr Lern- und Kommunikationsverhalten zu reflektieren und selbständig weiterzuentwickeln. **Storch** erwähnt daher weiterhin:

*«Im Deutschunterricht geht es darum, die Schüler mit einer optimalen kommunikativen Rollenflexibilität auszustatten, die ihnen später ermöglicht, Lebenssituationen zu bewältigen».*²²

²⁰ Biechele, M.: Didaktik der Landeskunde, Langenscheidt Verlag, Berlin, 2003, S. 28.

²¹ Vielau, A.: Methodik des kommunikativen FSUs, 1. Auf, Cornelsen Verlag, Berlin, 1997, S. 34.

²² Storch, G.: Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik, Wilhelm Fink Verlag, München, 1999, S. 62.

Daraus ergibt sich für den FSU die Schlussfolgerung, dass die Sprache als Kommunikationsmittel nicht ohne Bezug zu der Gesellschaft, in der die Sprecher dieser Sprache leben, vermittelt und erlernt werden kann, dass der Lerner Informationen über die natürlichen Bedingungen und das Leben der Bewohner eines Landes, seine politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Gegebenheiten und Entwicklungen benötigt.

1.1.3.3 Emotionale Lernziele

Die „Emotion“ ist ein psychologischer Prozess, der durch bewusste oder unbewusste Wahrnehmung eines bestimmten Objekts oder einer Situation ausgelöst wird und mit psychologischen Veränderungen, spezifischen Kognitionen und einer Veränderung der Verhaltensbereitschaft einhergeht. Dafür liegt die wesentliche Aufgabe der pädagogischen Psychologie darin, die Möglichkeit zur Förderung der Eigenverantwortlichkeit des Sprachlernens zu untersuchen und ihre Umsetzung in die Praxis wissenschaftlich zu begleiten.²³

Seinerseits sieht **Baumert**, dass das Lernen immer die Elemente der Selbststeuerung enthält, damit der Lerner sein Lernen selber planen, kontrollieren und steuern kann. Er weist darauf hin:

*«Metakognitive Strategien, die exekutive und selbstregulierende Funktionen erfüllen, gelten als Schlüssel reflektierten Lernens. Hierzu zählen Strategien der Planung, Überwachung und Regulation des eigenen Lernprozesses».*²⁴

In dem Sprachunterricht geht es also nicht nur um die Informationsvermittlung, sondern auch um die Erziehung, die Orientierung und die Ausbildung des Lernenden. Aber das Erreichen dieser Ziele benötigt nach der DaF- Didaktik bestimmte Faktoren.

²³ Vgl. Hascher, T., 2011, S. 127.

²⁴ Baumert, J.: Lernstrategien und schulische Leistungen. In: Möller, J. u.a. (Hrsg.): Emotionen, Kognitionen und Schulleistung, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 1996, S. 140.

1.1.4 Unterrichtsfaktoren

Nach **Kiper** ist der FSU ein Praxisfeld für die Anwendung und die Vermittlung einer Fremdsprache unter Berücksichtigung bestimmter Voraussetzungen. Er schreibt dazu:

*«Unterrichten ist ein interaktives Geschehen. Die Interaktionen können unter dem Aspekt der beabsichtigten Lernwirkung, aber auch unter dem Aspekt der unabsichtigten Effekte, d.h. der Folgen oder Nebenwirkungen für den Erwerb von Selbstkonzept, sozialen Regeln, Klassenklima etc. betrachtet werden».*²⁵

Darunter ist zu verstehen, dass die Qualität des Sprachunterrichts aus Prozess und-Produktqualität besteht. Um eine Unterrichtsqualität erzeugen zu können, braucht der Lehrer umfangreiche Wissensbestände zur Inhaltsstrukturierung, zur Inhaltssteuerung und zum Klassenmanagement, um die normativen Vorgaben wie Unterrichts- und Erziehungsziele oder den Bildungswert der Unterrichtsinhalte realisieren zu können.

Sprachforschung betrifft im Allgemeinen die Bedingungen und Möglichkeiten des Erwerbs und der Vermittlung von Sprache und Sprachfähigkeit. Dazu befasst sie sich prinzipiell mit den verschiedenen Formen und Typen des Spracherwerbs und der Sprachvermittlung. In der Wirklichkeit hat sie sich als wissenschaftliche Disziplin im Forschungsfeld des durch Unterricht gesteuerten Lehrens und Lernens von Fremdsprachen etabliert. In diesem Rahmen sagt **Glaboniat** sinngemäß:

*«Der Erwerb der deutschen Sprache soll möglichst effizient erfolgen und den Bedürfnissen der Lernenden angepasst werden. Die Hinweise in „Profile deutsch“ auf Varietäten dienen als Informationsquelle und stellen sprachliche Kommunikationsmittel in einer spezifischen Situation bereit».*²⁶

²⁵ Kiper, H.: Einführung in die Allgemeine Didaktik, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2004, S. 78.

²⁶ Glaboniat, M.: Profile deutsch: gemeinsamer europäischer Referenzrahmen, Lernzielbestimmung, Kannschreibungen, Kommunikative Mittel, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 2002, S. 23.

1.1.4.1 Unterrichtspartner

In den vergangenen Jahren hat die Wissenschaft in verschiedenen Studien die pädagogischen Beziehungen in den Blick genommen. Das Ergebnis ist deutlich, dass ein gutes Lehrer-Lerner-Verhältnis nicht nur große messbare Effekte auf den Lernerfolg der Lernenden hat, sondern auch auf die Motivation des Lehrers.²⁷

Die allgemeine Didaktik basiert dabei auf Grundpositionen über das Lehren und Lernen als sozial- menschliche Tätigkeit, dabei beziehen sich die didaktischen Bedingungen eines effektiven Unterrichts auf den Lehrer und den Lerner. Im Vordergrund gehören zu den wesentlichen Faktoren des Lernalters sein Alter, seine Begabung, sein Wille, sein Ausbildungsstand und seine Motivation zum Lernen. Die Lernenden können also nicht auf gleiche Weise unterrichtet werden. Kinder lernen hauptsächlich im Spiel und durch Auswendiglernen, da sie die Fähigkeit besitzen, Laute genau nachahmen zu können. Sie können zu einer guten Aussprache geführt werden und grammatische Strukturen werden ihnen durch bewusstes Lernen deutlich. Hingegen lernen die Erwachsenen auf ganz andere Weise; sie versuchen zuerst die behandelten Informationen zu verstehen und dann sie selbständig wieder zu aktivieren.

Beim Lernen spielt die Intelligenz der Lernenden auch eine wesentliche Rolle, denn sie steuert teilweise ihre Aufmerksamkeit und weiterhin ihr praktisches Üben. Hier bedeutet die Intelligenz die allgemeine Fähigkeit zum Lernen, Denken oder Problemlösen, die sich insbesondere in jenen Situationen zeigt, die für eine Person neu bzw. unvertraut sind. Überdies gehört die Begabung auch zu den spezifischen Besonderheiten, die die Lernenden voneinander unterscheiden. Bei einigen Lernenden ist der Lernerfolg optimal, wenn sie zusammenhängende Satzfolgen auswendig lernen. Im Gegensatz lernen andere Lernende durch Analogiebildung anhand von Festregeln oder Verdeutlichung von Systemen.²⁸

²⁷ Vgl. Schelle, C., 2010, S. 2

²⁸ Stern, E.: Die Erforschung menschlicher Intelligenz. In Ahnert, L. (Hrsg.): Theorien der Entwicklungspsychologie, Spektrum Akademie Verlag, Heidelberg, 2013, S. 174-197.

Psychopädagogisch ist das Lernen auch mit der Motivation eng verbunden, denn es wird im Allgemeinen vom Willen beeinflusst und teilweise direkt von ihm gesteuert. Hierzu stellt **Hasselhorn** im folgenden Zitat fest:

*«Unter Motivation oder Motiviertheit versteht man die Bereitschaft einer Person, sich intensiv und anhaltend mit einem Gegenstand auseinander zu setzen. Motivation kann als Prozess aufgefasst werden, in dessen Verlauf zwischen Handlungsalternativen ausgewählt wird. Das Handeln wird dabei auf ausgewählte Ziele ausrichtet und auf dem Weg dorthin in Gang gehalten, also mit psychischer Energie versorgt».*²⁹

Nach der DaF- Didaktik liegt die Motivation vor allem in der Lehrerhand. Dazu soll der Lehrer erfassen, dass er mit Hilfe seines Wissens über die Motive und die Zusammenhänge bei deren Aktivierung ein effektives Motivieren erreichen kann. Er soll dafür linguistische, pädagogische und psychologische Kompetenzen besitzen. **Narcy- Combes** ist auch dieser Ansicht, indem er schreibt:

*«Un enseignant est facilitateur, concepteur, pourvoyeur et organisateur, il est aussi interlocuteur en L 1 et en L 2».*³⁰

Seinerseits betrachtet **Reisener** den Lehrer als einen unmittelbaren Partner der Fremdsprachendidaktik im System des FSUs und einen Ansprechpartner des Staats als Organisator vom FSU. Er weist darauf hin:

*«Der bedeutsamste Faktor im Hinblick auf die Landeskunde ist und bleibt im Übrigen der Lehrer selbst. Sein Wissen, seine Erfahrungen, seine Einstellung und nicht zuletzt sein privates Arsenal von landeskundlichen Zusatzmedien können wesentlich dazu beitragen, die Landeskundearbeit zu bereichern».*³¹

²⁹ Hasselhorn, A.: Pädagogische Psychologie: erfolgreiches Lernen und Lehren, 2. Auf, Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 2009, S. 103.

³⁰ Narcy- Combes, J. P.: Didactique des langues et Tic: Vers une Recherche - Action Responsable, OPHRYS, Paris, 2005, S. 150.

³¹ Reisener, H.: Motivierungstechniken im FSU, Max Hueber Verlag, Ismaning, 1989, S. 111.

1.1.4.2 Unterrichtsmethoden

Die Unterrichtsmethodik ist ein Teilgebiet der Schulpädagogik. Während es in der Schulpädagogik allgemein um Fragen des Lehrens und Lernens in der Schule geht, befasst sich die Unterrichtsmethodik mit den Fragen des WIE? im Unterricht. Unterrichtsmethodik hat dabei die Funktion, den Lernprozess der Lernenden zu unterstützen und zu helfen, möglichst schnell und richtig das gesetzte Lernziel zu erreichen. Unterrichtsmethoden werden als Lehrverfahren verstanden, mit denen die Fremdsprache und die mit ihr verknüpfte Kultur und Literatur zu den Lernenden vermittelt werden. Unterrichtsmethodisches Denken ist uralt. Es behandelt das „Wie“ der Vermittlung nicht unmittelbar das „Was“ des Lehrgegenstandes.

Für den FSU ist die Methode eine spezielle systematische Konzeption zum Lehren und Lernen einer Fremdsprache, entweder im öffentlichen oder im privaten Rahmen. Sie wird von soziokulturellen, institutionellen Gegebenheiten und von Fachinhalten, fachspezifischen Lehrverfahren, von der Zielgruppenorientierung und den dadurch bestimmten Lernzielen und deren erwarteten praktischen Ergebnissen beeinflusst.³²

Unter dem Praxisdruck der Lehrausbildung dominiert in der Forschung des Lehrens seit langer Zeit die Frage nach der möglichen Lehrmethode, mit der die Lernenden eine Fremdsprache beherrschen können und daher gibt es verschiedene Lehrmethoden. **Aschersleben** verdeutlicht die Bedeutung der Lehrmethode folgendes:

*«Unterrichtsmethodik hat es also in strenger Kontinuität seit jeher mit den Fragen des Wie im Unterricht zu tun. Methodik ist dabei der umfassende Begriff, der Fragen der Mediendidaktik einschließt. Unterrichtsmethoden umfassen, wie später noch zu zeigen ist, wiederum die Aktionsformen des Lehrens, die Lernakte der Schüler und die Sozialformen des Unterrichts».*³³

³² Vgl. Borgwardt, U., 1993, S. 69.

³³ Aschersleben, K.: Einführung in die Unterrichtsmethodik, 5. Auf, W. Kohlhamer Verlag, Stuttgart und Berlin, 1991. S. 16.

Die Fremdsprachendidaktik und die Sprachlehrforschung verhalten den Auftrag, die bestmöglichen methodischen Verfahren zu entwickeln. Das Konzept einer optimalen Lehrmethode ist viel zu rigide, als dass es auf die große Variationsbreite der Fremdsprachenlerner und der unterschiedlichen Sprachlernziele Rücksicht nehmen könnte. Überdies spielt die Persönlichkeit des Lehrers im Unterricht eine große Rolle, so dass die persönlichkeitsbezogenen Unterrichtswege die besten für sie sein können.

Henrici ist der Auffassung, Unterrichtsmethoden durch einige Faktoren wie z.B. Zeitgeist und Gesellschaft beeinflusst werden. Daraus lassen sich in der Geschichte des FSUs drei Generationen von Lehrwerken, die mit Wandel der Lehrmethoden übereinstimmen. Lehrwerke in den 50er Jahren folgen dem Konzept der Grammatik-Übersetzungsmethode (GÜM), modifiziert zur vermittelnden Methode (VM).³⁴

Die Wahl dieser Lehrmethode (GÜM) zielt nach einer allgemeinen Geistesbildung der Lernenden. Das Grundprinzip dieser Methode verlangt, dass die Lerngruppe über eine einheitliche Ausgangssprache bzw. Muttersprache verfügt und dass das Alter und die Vorkenntnisse der Lernenden homogen sind. Die Grundlage der (GÜM) ist die geschriebene Sprache, die als Gebäude gesehen und aus logischen Regeln aufgebaut wird. Es geht auch hier um die Grammatikbeherrschung als Ziel und die Übersetzung als Methode des Sprachunterrichts. Ein lerntheoretisches Konzept gibt es für dieses Verfahren nicht. Es reflektiert die damals geltenden bildungspolitischen Vorstellungen vom Sprachenlernen. Grammatik und Übersetzung spielen in diesem Rahmen eine tragende Rolle, die die Hauptunterrichtsmethode mit dem Zweck einer Geistesbildung und einer Anwendung der Fremdsprache durch Reproduktion korrekter Sätze bildet. Das Ziel der (GÜM) ist also eine umfassende Kenntnis der Vokabeln und das System der grammatischen Regeln zu erlangen. Die (GÜM) ist ausschließlich auf schriftlichen Umgang mit der Fremdsprache ausgerichtet. Dafür enthält die (GÜM) verschiedene Grundlagen. Das Sprachbeherrschen bedeutet nach der GÜM nicht nur Sprachwissen, sondern auch Verstehen und Verarbeitung der Literatur und Landeskunde.

³⁴ Henrici, G.: Geschichte der Fremdsprachenlehr- und -lernmethoden. In: Henrici, G. u.a.: (Hrsg.): Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache, Band 2, Schneider Verlag, Hohengehren, 1994, S. 509.

Im Gegensatz zur (GÜM) stellte dann später die direkte Methode die gesprochene Sprache bzw. Sprechen in erster Linie. Diesbezüglich schreibt **Neuner** folgendes:

*«Mit der Zuwendung zur „lebenden“ Fremdsprache sind auch Aspekte der gesprochenen Sprache (Phonetik) in den Blickpunkt».*³⁵

Die (DM) setzte sich die Entwicklung des Sprachgefühls durch Nachahmung wie beim Erwerb der Muttersprache eines Kindes zum Ziel. Das Unterrichtsprinzip der (DM) war die Einsprachigkeit des Fremdsprachenunterrichts und dafür kam beim Lernen das Sprechen im Vorrang.

Nach der direkten Methode entwickelte sich die audiolinguale Methode (ALM), wobei das Lernen als ein mechanischer Prozess der Gewohnheitsbildung durch Üben war. In dieser Hinsicht erwähnt **Roche**, dass das Hauptziel der audiolingualen Methode sich nicht nur auf das Sprachwissen beschränkt, sondern auch die Entwicklung des sprachkommunikativen Könnens des Lernenden betrifft, wobei die primären Grundfertigkeiten (Hören und Sprechen) Vorrang vor den sekundären Fertigkeiten (Lesen und Schreiben) erhalten. Als Hilfsmittel benutzt die (ALM) das Sprachlabor, das das Prinzip der Wiederholung und der Nachahmung von Satzmuster- Übungen erlaubt, besonders die Imitation der richtigen Aussprache.³⁶

Bei der audiovisuellen Methode (AVM) handelt es sich um eine Ausweitung der audiolingualen Methode. Sie ist gekennzeichnet durch eine Betonung des visuellen Aspekts, der Anschaulichkeit und nutzt die vorangeschrittene Entwicklung technischer Medien. Das Unterrichtsprinzip der (VM) besteht darin, Sprache, wo immer möglich, mit optischem Anschauungsmaterial zu verbinden. Dabei konzentriert sich die (AVM) prinzipiell auf die Dialoge mit Bildern, damit die Lernenden gut verstehen können.³⁷

³⁵ Neuner, G.: Methoden des fremdsprachlichen Unterrichts. In: Bausch, K. u.a. (Hrsg): Handbuch FSU, 3. Auf, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995, S. 183.

³⁶ Roche, J.: Fremdspracherwerb, Fremdsprachendidaktik, 2. Auf, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 2008, S. 15.

³⁷ Steinig, W.: Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung, 3. Auf, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 2002, S. 169.

Der Dialog fand als Textsorte Eingang in den FSU, Hör- und Sprechkurse wurden der Arbeit mit dem Lehrwerk oft vorgeschaltet. Auf dieses Verfahren sollen die sprachlichen Strukturen aufbauend auf das situative Verständnis durch Wiederholung, Variation und Bestätigung erworben und automatisiert.

In der Unterrichtspraxis fand die audiovisuelle Methode in dieser Stringenz jedoch kaum Eingang; einzelne Elemente hingegen wurden anderen Methoden übernommen. Die vorgebrachte Kritik richtet sich gegen die lerntheoretische Grundannahme, nach der Sprachenlernen als Verhaltensmodifikation zu sehen ist. Die Lernenden wurden in ihren rezeptiven und reproduktiven Fähigkeiten gefördert und gefordert, nicht aber in ihrer produktiven Eigenständigkeit, ihre kognitiven und kreativen Fähigkeiten konnten sie nicht einbringen.³⁸

Im Zuge der Kritik der (ALM- AVM) entstand eine andere Lehrmethode, nämlich die kommunikative Didaktik. Die Hauptsache bei der (KD) war Verständigung zwischen zwei Partnern, deshalb wurde wenig Wert auf die geschriebene Sprache gelegt. Außerdem wurden Lehrwerke durch pragmatisch- orientierte Inhalte gekennzeichnet. **Neuner** verdeutlicht in diesem Zitat das Ziel der (KD):

*«Sie beschäftigt sich mit Fragen des zielgruppen- spezifischen Bedürfnisses von Lernenden hinsichtlich des Fremdsprachengebrauchs».*³⁹

Der Lerner ist also kein leerer Behälter mehr, der gefüllt oder konditioniert werden muss. Er ist dazu ein eigenständiges, mündiges Wesen, das seine Bedürfnisse selbst artikulieren kann. Er ist folglich auch nicht der Allwissende, der sämtliche Prozesse zu steuern hat, also vorschreibt, was, wie und in welcher Zeit zu lernen ist, und der alleine entscheidet, was nötig ist. **Ghriss** ist auch dieser Ansicht, indem er schreibt :

³⁸ Sarter, H.: Einführung in die Fremdsprachendidaktik, WBG Verlag, Darmstadt, 2006, S. 50.

³⁹ Neuner, G.: Methoden des fremdsprachlichen Unterrichts. In: Bausch, K. u.a. (Hrsg): Handbuch FSU, 3. Auf, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995, S. 186.

«L'approche communicative récente/ l'enseignement de la LE sur la communication : il s'agit pour l'élève d'apprendre à communiquer dans la LE et donc d'acquérir une compétence de communication».⁴⁰

Die Diskussion um die Frage, was unter dem Begriff der kommunikativen Kompetenz als wichtiges Lernziel zu verstehen ist, hat in der fachdidaktischen Diskussion seit der Mitte der 70er Jahre zu einer fruchtbaren Kontroverse geführt.

Während die (KD) pragmatisch orientiert, hat der interkulturelle Ansatz (IA) eine pädagogische Funktion. Es geht darum, andere Lernperspektiven einzusetzen und sie wirklich im Sprachunterricht umzusetzen. Die Begriffe des „Interkulturellen Lernens“, der „Interkulturellen Kommunikation“ und der „Interkulturellen Erziehung“ erleben seit Mitte der 80er Jahre einen inflationären Gebrauch. Es geht um die Befähigten zum Lernen und Leben in einer multikulturellen Gesellschaft und zur Entwicklung eines pädagogischen Konzepts für das wechselseitige Lernen der ausländischen und der deutschsprachigen Lernenden. In diesem Zusammenhang betont **Neuner** folgendes:

«Was Schüler am Deutschunterricht interessieren könnte, ist etwas anderes: Es ist die Möglichkeit, Einblick in eine fremde Welt zu bekommen und sie mit der eigenen Welt zu vergleichen. Themen, die für den Deutschunterricht aus pädagogischer Sicht sinnvoll sind, tragen zur Erweiterung der Lebenserfahrung der Schüler bei».⁴¹

Der Lerner weiß, dass zwischen seiner eigenen Welt und der fremden Welt große Unterschiede bestehen, daher sollen nach dem (IA) bestimmte Kriterien und zwar das Alter und Vorkenntnisse der Lernenden, die Themenauswahl, die Anwendung der vier Grundfertigkeiten und das Lernen der Literatursprache berücksichtigt werden, um den Unterschied zwischen Muttersprachenland und Zielsprachenland zu erfassen.

⁴⁰ Ghriss, H.: Les difficultés de compréhension orale chez les étudiants de première année de licence de français à l'université de Blida, Magisterarbeit, Blida, 2002, S. 13.

⁴¹ Neuner, G.: Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 1997, S. 111.

1.1.4.3 Unterrichtsmittel und- Situation

Didaktisch haben die Unterrichtsmittel eine wesentliche Funktion im Bereich der Sprachvermittlung zu erfüllen. Moderne Unterrichtsmittel und Verfahren als wichtiges Teil des methodischen Instrumentariums Fremdsprachenlehrer können nur über die bewusste, zielstrebige und schöpferische Lehrerarbeit mit den Lernenden werden. **Schilder** schätzt dazu die Rolle der Unterrichtsmittel in dem Lehr- und Lernprozess; er betont, dass neben den klassischen Mitteln (z.B. Buch und Tafel), heute die anderen Unterrichtsmittel als Konzept und Praktiken gelten, denn sie fungieren als didaktische Mittler, indem sie die Teile des FSUs inhaltlich und methodisch übernehmen.⁴²

Neben der Lehrmethode und den Unterrichtsmitteln wird die Unterrichtssituation als wichtiger Faktor betrachtet, der zum Lernerfolg führt. **Dingeldey** weist darauf hin:

*«Sprachunterricht, vor allem sprachlicher Ausgleichsunterricht, sollte nicht zuerst unter dem Gesichtspunkt spezieller Förderungskurse und Lehrgänge gesehen werden (obwohl diese notwendig sind), sondern Unterricht sollte grundsätzlich als Sprachlernsituation organisiert werden».*⁴³

Die Psychologie bezeichnet dazu das „Lernen“ als Ausstattungsmaterial der Lernenden und stellt sich Fragen, wo und wie diese Disposition der erkannten Gesetzmäßigkeit folgend genützt wird. Diese Komponenten bilden zusammen eine Einheit und tragen vor allem dazu bei, eine Harmonie sowie einen effektiven Sprachunterricht zu etablieren und positive Lehr- und Lernergebnisse zu erreichen. Kommunikation als Basis zur Entwicklung der verschiedenen Teilkompetenzen des Lernenden verfügt dabei heute mehr als nie zuvor über eine besondere Rolle im Sprachunterricht.

⁴² Schilder, H.: Unterrichtsmittel und Medien. In: Bausch, K. (Hrsg): Handbuch FSU, 3. Auf, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995, S. 503.

⁴³ Dingeldey, E.: Zur Frage nach den curricularen Voraussetzungen von Emanzipation im Unterricht. In: Goeppert, H. (Hrsg): Sprachverhalten im Unterricht. Zur Kommunikation von Lehrer und Schüler in der Unterrichtssituation, Wilhelm Fink Verlag, München, 1977, S. 334.

1.2 Kommunikation im Fremdsprachenunterricht

Die Umsetzung der mündlichen Kommunikation als Unterrichtsprinzip bedarf nach der Sprechpädagogik einer besonderen Berücksichtigung der maßgeblichen Einflusskomponenten. Hierzu zählt die Lernmotivation. Die Lernenden sollen dafür über erforderliche Kompetenzen und das erforderliche sprachliche Wissen verfügen, um ihre individuellen Ziele in der Fremdsprache erreichen zu können.

Ritterich ist auch dieser Ansicht. Er schreibt dazu folgendes:

*«Une redéfinition fondamentale dans la détermination des objectifs de l'enseignement des langues étrangères est rendue nécessaire par la compétence de communication considérée comme objectif supérieur».*⁴⁴

Seinerseits sieht **Ritter**, dass die zentralen Ziele des FSUs nicht die „near- natives“ der Lernenden und größtmögliche Korrektheit im Umgang mit der Fremdsprache sind, sondern Kommunikations- und Handlungsfähigkeit in den verschiedenen sprachlichen Verwendungskontexten. Kommunikation wird oft als „Austausch von Kenntnissen“ beschrieben. Kenntnis bedeutet in dieser Hinsicht eine allgemeine Bezeichnung für Informationen, Meinungen, Eindrücke und Erfahrungen.⁴⁵

Für **Wimmer** sind die Erziehung zur Kommunikationsfähigkeit und die Ausbildung kommunikativer Fertigkeiten als wichtige Anliegen des Deutschunterrichts anzusehen. Er weist darauf hin:

*«Im kommunikativen Sprachunterricht geht es um eine Verbesserung des Könnens der Schüler, um die des Wissens über Sprache und das Sprechhandeln nur in dem Maße, wie das Wissen ein reflektiertes Handeln und die Fähigkeit, so zu handeln, fördert».*⁴⁶

⁴⁴ Ritterich, R.: Besoins langagières et objectifs d'apprentissage, Hachette, Paris, 1985, S. 47.

⁴⁵ Ritter, M.: Computer und handlungsorientierter Unterricht, Ludwig Auer Verlag, Donauwörth, 1995, S. 255.

⁴⁶ Heringer, H. J.: Handbuch zum kommunikativen Sprachunterricht, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 1978, S. 9.

Der Begriff „Kommunikation“ ist in der Informationstheorie durch das Sender-Empfänger-Modell geprägt: Information in Zeichen kodiert und dann von einem Sender über einen Übertragungskanal an einen Empfänger übertragen. Dabei ist wichtig, dass der Sender und der Empfänger dieselbe Kodierung verwenden, damit der Empfänger die Nachricht versteht. Kommunikation ereignet sich auch im Medium der gesprochenen oder geschriebenen Sprache, und die am kommunikativen Handeln beteiligten können entweder einer fremden Äußerung Informationen entnehmen oder in anderer Form der Informationen übermitteln.

Seit dem Beginn der 70er Jahre ist man sich in der Deutschdidaktik weitgehend einig, dass der Deutschunterricht vor allem auf die Entwicklung der Gesprächsfähigkeit des Lerners abzielt. **Krejci** (1981, S.13) formulierte dazu folgende Lernzielintention:

*«Der Deutschunterricht will die Schüler befähigen, mittels deutscher Sprache mündlich und schriftlich, produktiv wie rezeptiv bestmöglich zu kommunizieren».*⁴⁷

Der FSU führt also zur Kommunikationsfähigkeit in der Fremdsprache. Daraus stellt der FSU dem Lerner einen realen Rahmen bereit für den inhaltlichen - und zielorientierten Gebrauch der Fremdsprache. Die Handlung ist dabei nicht auf sprachlich-formales, sondern auch auf kommunikatives Erfolgsergebnis ausgerichtet. Diese Idee wird bei **Wolf** wie folgt erklärt:

*«Deutschunterricht greift Lebenssituation als sprachliche Kommunikationssituation auf».*⁴⁸

Darüber hinaus versuchen wir zuerst, den Begriff „Kommunikation“ zu definieren, dann stellen wir ihre Prinzipien und Voraussetzungen im FSU dar. Schließlich erwähnen wir ihre Faktoren sowie ihre Formen und ihre Beziehung zur Didaktik.

⁴⁷ Schuster, K.: Deutschdidaktik aktuell. Mündlicher Sprachgebrauch im Deutschunterricht, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1998, S. 12.

⁴⁸ Wolf, G.: Sprechen und Handeln. Pragmatik im Deutschunterricht, Scriptor Verlag, Königstein, 1981, S. 63.

1.2.1 Zur Bedeutung des Begriffs "Kommunikation"

Der Stellenwert von der „Unterrichtskommunikation“ spiegelt sich in vielfältigen Forschungen seit den 20er Jahren (bis 1986) im Bereich der Sprachwissenschaft und der DaF- Didaktik wider. Die verschiedenen Untersuchungen werden nicht nur von den Sprachwissenschaftlern, sondern auch von den Pädagogen, Psychologen und Soziologen gemacht, um die didaktische und linguistische Bedeutung des Begriffs „Kommunikation“ zu erklären. In diesem Rahmen sagt **Wuttke** sinngemäß:

*«Auch in der deutschsprachigen Forschung findet man zunehmend Überlegungen und Studien zu Ausprägung und Wirkungsweisen von Unterrichtskommunikation».*⁴⁹

Nach der Sprachwissenschaft gilt die Kommunikation als Teil der Sprache, die als Sozialphänomen und Kommunikationsmittel definiert wird. Der Lerner kann nicht allein in der Gesellschaft leben, sondern er soll mit den anderen Lernenden einen Kontakt knüpfen und da braucht der Lerner unbedingt eine bestimmte Sprache. Es kann also festgestellt werden, dass neben der Wichtigkeit des sozialen Kontaktes für psychische Gesundheit der Lerner heutzutage auch rein physisch ohne andere Lernende kaum überleben kann.

Die kommunikative Kompetenz bedeutet dabei die Fähigkeit des Lerners, seine Absichten in Interaktionsprozess dem Kommunikationspartner zugänglich zu führen. Hier gilt die Kommunikation als Verbindungsmittel zwischen Sprecher und Hörer, um eine Intention zu erreichen. Hierzu stellt **Sprenger** folgendes fest:

*«Kommunikationen sind Veranstaltungen von Sprechern, die beabsichtigen Hörer bestimmte innere Erfahrungen des Verstehens, vollziehen zu lassen».*⁵⁰

⁴⁹ Wuttke, E.: Unterrichtskommunikation und Wissenserwerb: Zum Einfluß von Kommunikation auf den Prozess der Wissensgenerierung, Langenscheidt Verlag, Frankfurt am Main, 2005, S. 18.

⁵⁰ Sprenger, M.: Grundlagen sprachlicher Kommunikation, Wilhelm Fink Verlag, München, 1995, S. 72.

In didaktischer Hinsicht ist die Kommunikation eine Lerntechnik, durch die die Lernenden die behandelten Informationen und Kenntnisse im Unterricht verstehen und sie in verschiedenen Bereichen in dem Alltag ausnutzen und anwenden können. Durch die Unterrichtskommunikation werden die Interaktionsregeln vorgeschlagen, diskutiert und beschlossen; die sozialen Beziehungen werden auch organisiert. Außerdem werden im Unterricht durch Sprechen bestimmte Lernleistungen überprüft, kontrolliert und korrigiert. In diesen Fällen steht das Sprachwissen im Vordergrund. Sprechen als Zielfertigkeit beherrschen wir, wenn wir mit Sprache handelnd umgehen und Sprache zur Verständigung mit anderen gebrauchen.⁵¹

Darunter ist zu verstehen, dass Kommunikation ein Austausch bzw. Übertragung von Informationen ist. In diesem Sinne gilt die Information als eine zusammenfassende Bezeichnung für Wissen, Erkenntnisse oder Erfahrungen, denn mit dem Austausch ist ein gegenseitiges Geben und Nehmen gemeint. Daraus kann gesagt werden, dass die Kommunikation im Sprachunterricht aus zwei Blickwinkeln betrachtet werden kann. Zum einen kann man sie als Mittel sehen, mit dessen Hilfe Lernziele zu erreichen sind. Zum anderen kann sie selbst ein Lernziel darstellen.

Für **Legutke** ist der Sprachunterricht nicht nur ein Fertigkeitserwerb, sondern auch ein emanzipativer Erziehungsprozess, der die gesamte Persönlichkeit eines Lerners ansprechen und erziehend verändern muss. Dazu schreibt er folgendes:

*«Mit der Teilnahme an der diskursiven Dimension der Kommunikation lernt der Schüler, unter den geschützten Bedingungen der Schule „mündiger Bürger“ zu werden».*⁵²

Die Kommunikation ist also ein Mittel, nicht nur um die Informationen zu vermitteln und auszutauschen, sondern auch um andere Lernziele zu erreichen.

⁵¹ Wuttke, E.: Unterrichtskommunikation und Wissenserwerb: Zum Einfluß von Kommunikation auf den Prozess der Wissensgenerierung, Langenscheidt Verlag, Frankfurt am Main, 2005, S. 112.

⁵² Legutke, M.: Kommunikative Kompetenz und Diskursfähigkeit. In: Hallet, W. u.a. (Hrsg): Handbuch Fremdsprachendidaktik, 1. Auf, Kallmeyer Verlag, Seelze, 2010, S. 71.

1.2.2 Ziele und Voraussetzungen der Kommunikation

Der Spracherwerb ist eine persönliche Fähigkeit, die sich von einem Lerner zum anderen unterscheidet. Dazu muss der Lehrer Voraussetzungen schaffen, um die Lernenden zum Gespräch anzuregen. Um dieses Ziel zu erreichen, wurde auf dem 13. Didaktiker- Kongress der BRD (Hamburg 1989) mit dem bezeichnenden Thema:

„Sprachen- Tor zur Welt“ die Kommunikationsfähigkeit als Hauptaufgabe des FSUs erneut unterstrichen, um die Bedeutung der „Kommunikativität“ zu verdeutlichen:

- Kommunikativität bedeutet keinesfalls Vorrang der alltäglichen Kommunikation.
- Kommunikativität darf nicht zu simplifizierendem und pragmatischem Sprechen führen, da auch fremdsprachige Kommunikation von Anfang an bedeutungsorientiert im Sinne sein muß, dass Sprachtexte Relevantes und Wissenswertes mitzuteilen haben.
- Kommunikativität erfordert überlegte sprachdidaktische Vorbereitung, die auch vorkommunikative Phasen zum Erfassen erforderlichen Sprachwissens einbezieht.
- Kommunikativität im FSU verlangt modifiziertes lernpsychologisch- begründetes Normbewusstsein wie Fehlertoleranz, denn ohne Fehler kann man nicht lernen.⁵³

Kommunikation führt dabei vor allem zum Lehren und zur Ausbildung der Lernenden.

Schuster ist auch dieser Ansicht, indem er schreibt:

*«Der Kommunikationsunterricht sollte einen entscheidenden Beitrag zur Erziehung zum mündigen und emanzipierten Individuum leisten. So könne eine didaktische Konzeption, deren Schwerpunkt auf Informieren, Auskunft geben, Beschreiben und Nacherzählen liege, die soziale Kontaktaufnahme, die Argumentation und den Appell in den Vordergrund stelle».*⁵⁴

Daraus sollen bei der Kommunikation bestimmte Prinzipien berücksichtigt werden, um eine Intention richtig und deutlich zu vermitteln.

⁵³ Apelt, W.: Lehren und Lernen fremder Sprachen, Volk und Wissen Verlag, Berlin, 1991, S. 227- 228.

⁵⁴ Schuster, K.: Mündlicher Sprachgebrauch im Deutschunterricht, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1998, S. 27.

1.2.3 Prinzipien der Kommunikation

Bei sprachlicher Kommunikation werden die Erfahrungen und Kenntnisse gewonnen und ausgetauscht. Durch sprachliche Tätigkeit wird individuelles und kollektives Verhalten beeinflusst, d.h. der Sprecher hat die Absicht, sich über eigene Gefühle und Eindrücke zu äußern oder bei den Anderen bestimmte Emotionen auszulösen oder zu aktivieren. In den 70er Jahren trug eine Reihe von sozialen Veränderungen und wissenschaftlichen Neuerungen dazu bei, dass das Bedürfnis an Fremdsprache größer geworden ist. Im Mittelpunkt dieser Änderungen und Entwicklungen entstand eine Bildungsreform im Lehr- und Lernprozess einer Fremdsprache und dabei sprach man von einer grundlegenden Umorientierung im FSU.⁵⁵

Nach **Wuttke** bringt jeder Lerner durch die Enkulturation bzw. Eigenkultur, die Personalisation und die Sozialisation ein eigenes individuelles, selbstreflektierendes System hervor, in das seine Erfahrungen und sein Wert und Normsystem eingehen. Er weist darauf hin:

*«Wenn Schüler die Möglichkeit haben, ihre Ideen und Lösungsvorschläge zu äußern, entstehen oft zyklische Diskussionen, in denen Gedanken immer wieder aufgegriffen und reformuliert werden. Das sorgt für deren Verbreitung und bietet aufgrund der Ideenvielfalt zudem die Möglichkeit, an je individuelles Vorwissen anzuknüpfen».*⁵⁶

Dieser Erkenntnis Rechnung tragend, ist deutlich, dass die Umweltkultur der Person bzw. des Lerners seine Denken- und Kommunikationsweise beeinflusst, denn durch die Kommunikation kann man seine Vorurteile ändern und neue Ideen erwerben. Das Hauptziel der interkulturellen Kommunikation in der Schulung besteht also darin, die Sprachfähigkeiten der Lernenden zum Kulturvergleich zu ziehen und zu erkennen.

⁵⁵ Shuster, K.: Deutschdidaktik aktuell. Mündlicher Sprachgebrauch im Deutschunterricht, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1998, S. 12.

⁵⁶ Wuttke, E.: Wuttke, E.: Unterrichtskommunikation und Wissenserwerb: Zum Einfluß von Kommunikation auf den Prozess der Wissensgenerierung, Langenscheidt Verlag, Frankfurt am Main, 2005, S. 125.

Der Fremdsprachenunterricht als Ort einer systematischen Begegnung der Lernenden mit Fremdkultur, die im kommunikativ- orientierten Unterricht in Form von sprachlich handelnden Menschen lebendig wird, ist in allen seinen Dimensionen interkulturell. Dies verdeutlicht **Heringer** im folgenden Zitat:

*«In interkulturellen Interaktion haben viele Individuen Erfahrungen gesammelt, die auch mehr oder weniger systematisiert erfasst werden können- allerdings mit Fehlerrisiko. Für eine systematische Betrachtung kann man auf einzelne Aspekte fokussieren».*⁵⁷

Die interkulturelle Kommunikation versucht dazu beizutragen, eine Fremdkultur zu erwerben und zu verstehen. Das bewusste in Beziehungsetzen zu Situationen der Multikulturalität kann dabei helfen, das bloße Kontrastieren bzw. die ausschließliche Betonung des Unterschiedlichen zu überwinden. Metakommunikation kommt dafür eine zentrale Aufgabe zu, die Konstrukte der Wirklichkeitsinterpretation miteinander zu vergleichen. Daher erwähnt **Wolf** weiterhin:

*«Der Deutschunterricht sollte sprachliche Situationen schaffen, die größtmögliche Beweglichkeit gestatten».*⁵⁸

Darunter wird gemeint, dass das Hauptziel des FSUs in der Umsetzung der Meta-Kommunikation zwischen den Lernenden liegt, um die Informationen auszutauschen. Aber dieses Ziel kann nach **Neuner** nur durch die kommunikative Kompetenz erreicht werden. Dies verdeutlicht er im folgenden Zitat:

*«Kommunikative Kompetenz meint die Fähigkeit, in zutreffender Einschätzung aller oben genannten Faktoren zu kommunizieren. Sie schließt die Fähigkeit zur Meta- Kommunikation ein».*⁵⁹

⁵⁷ Heringer H.: Interkulturelle Kommunikation, 1. Auf, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 2004, S. 143.

⁵⁸ Wolf, G.: Sprechen und Handeln. Pragmatik im Deutschunterricht, Scriptor Verlag, Königstein, 1981, S. 66.

⁵⁹ Neuner, G.: Kommunikative Didaktik. Theorie und Praxis in Deutsch als Fremdsprache, Iudicium Verlag, München, 2001, S. 3.

Der Lehrer sollte also besonders empathiefähig sein. Dazu kommt eine weitere schulische Konstruktion, dass die Lernenden versuchen, die schulischen Konventionen des Lehrers zu antizipieren, der damit oft genug glaubt, sich an den Denk- und Handlungsweisen seiner Lernenden orientiert zu haben. Diesbezüglich sagt **Sauer**:

*«Der professionelle Lehrer arbeitet berufsorientiert (lehrend, erziehend, beratend, beurteilend, innovierend), wissenschaftlich orientiert (studierend, sich informierend und fortbildend) und gesellschaftsorientiert».*⁶⁰

Seinerseits sieht **Heyd**, dass der Unterrichtserfolg zu einem großen Teil von der Persönlichkeit und dem Verhalten des Lehrers abhängt. Dazu soll die Kommunikation zwischen dem Lehrer und den Lernenden im Unterricht frei und offen sein, denn wenn die Lernenden frei ohne Beschränkungen sprechen, machen sie vieles gleichzeitig. Sie sprechen Laute und Lautkomplexe aus; sie bringen Wörter, Sätze und Texte zum Ausdruck, die eine Bedeutung haben, damit sie neue Kenntnisse erwerben, ihre Fehler verbessern und ihr sprachkommunikatives Können fördern.⁶¹

Die mündliche Kommunikation ermöglicht auch den Lernenden ihre Lernfähigkeiten zu aktivieren, um die Kommunikationssituation im Unterricht zu bewältigen und das erlaubt dem Lehrer diese Lernenden zu orientieren und ihre Fehler zu verbessern. In dieser Hinsicht erwähnt **Schuster** folgendes:

*«Sprechen geschieht in Situationen; darauf hat die kommunikationsorientierte Sprachdidaktik mit Nachdruck hingewiesen. Die Sprechsituation hat in der ersten Linie motivierende Bedeutung; der Unterricht wird also Situationen aufgreifen oder schaffen, die zum mündlichen Gebrauch der Sprache und dessen Reflektion herausfordern».*⁶²

⁶⁰ Sauer, H.: Die professionellen Fremdsprachenlehrer. In: Bausch, K. u.a. (Hrsg): Handbuch FSU, 3. Auf, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995, S. 174.

⁶¹ Vgl. Heyd, G., 1990, S. 8.

⁶² Schuster, K.: Deutschdidaktik aktuell. Mündlicher Sprachgebrauch im Deutschunterricht, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1998, S. 29.

Um einen kommunikativen Unterricht zu etablieren, sollten nach der DaF- Didaktik bestimmte Kommunikationsprinzipien berücksichtigt werden. Diese Prinzipien hat **Watzlawick** wie folgt erklärt:

* Kommunikation besteht aus:

- digitalen Phänomenen (dem blanken Wort, verbal).
- analogen Phänomenen (ohne Wort, nonverbal).

* Jede Kommunikation enthält einen Inhalts- und Beziehungsaspekt, d.h. unsere Beziehung bestimmt, über welche Inhalte und wie wir miteinander kommunizieren.

* Kommunikation verläuft symmetrisch (sich deckungsgleichende Kommunikation), komplementär (sich ergänzende Kommunikation) oder als Pseudokommunikation (auf sich selbst bezogene Kommunikation).⁶³

Für die Sprachdidaktik hat die Forschung bezüglich der Kommunikationsprinzipien besondere Bedeutung erlangt, da sie im Handlungsfeld (Deutschunterricht) und insbesondere für den mündlichen Sprachgebrauch einen wissenschaftstheoretischen Rahmen schaffen können. **Bräuner** weist darauf hin:

«Der Unterrichtsrahmen stellt sich also auf drei Ebenen dar:

- Institutionsbezogene Rahmung: Der schulische Unterricht als Rahmen für Interaktion und die Entwicklung der Gegenstände;*
- Interaktionsbezogene Rahmen: Interaktionsmuster als Rahmungsstabilisator;*
- Gegenstandsbezogene Rahmen: Lernprogression durch Neurahmung».*⁶⁴

Nebenbei konzentrierten sich die Didaktiker und die Linguisten in ihren Forschungen auf die Faktoren der mündlichen Kommunikation, die zum Lernerfolg führen.

⁶³ Watzlawick, P.: Menschliche Kommunikation, Formen - Störungen - Paradoxien, 11. Auf, Hans Hüber Verlag, Bern und Göttingen, 2007, S. 50- 70.

⁶⁴ Bräuner, C.: Die Unterrichtsrahmenanalyse- ein Beobachtungsinstrument für die praktische Forschung. In: Bräuner, C. u.a.: (Hrsg): Kommunikation und Interaktion im Unterricht, Universitätsverlag, Duisburg, 2011, S. 15.

1.2.4 Kommunikationsfaktoren

Das Ziel des FSUs besteht im Vordergrund darin, die Lernenden zum schriftlichen und sprachlichen Handeln zu befähigen. Dafür wurde in den letzten Jahren die Entwicklung der Kommunikationsfähigkeit als eines der Hauptziele des FSUs erkannt. Diese Tendenz akzentuierte sich im Zuge der kommunikativen Didaktik in neueren Lehrwerken, Lehrplänen und Lehrcurricula. Für die Lernenden bleibt das Lernziel „mündliche Kommunikation“ nach wie vor als eine bestehende Herausforderung des Deutschunterrichts, denn die Lernenden sollen die Fähigkeit erwerben, einige Absichten, Wünsche und Meinungen der anderen Personen zu verstehen. Demgemäß wird eine sprachliche Grundkompetenz erreicht, nur wenn die linguistischen Elemente der Sprache der Kommunikation integriert und situativ angewendet werden können. Fertigkeiten sind dazu Komponenten der Fähigkeit, sprachlich handeln zu können.⁶⁵

Kommunikation ist also eine Form eines sozialen Handelns und findet innerhalb eines Bedingungsgefüges (kommunikativen Rahmens) statt, dessen wichtigste Elemente die folgenden sind:

1.2.4.1 Kommunikationspartner

Wenn man über die Kommunikation im Sprachunterricht spricht, meint man damit die Interaktion zwischen dem Lehrer und dem Lerner. Als Lehrer stehen man vor der Aufgabe, einen meist vorgegeben Stoff einem Lerner zu vermitteln, der durch Alter, Geschlecht, Schulbildung, Sozialsituation, muttersprachliche Kultur, Vorkenntnisse in anderen Sprachen, bestimmte Lerngewohnheiten vorgeprägt ist. Der Lehrer muss dazu nicht nur genau mit dem Lehrplan und Lernstoff vertraut sein, sondern auch seine Lerngruppe gut kennen. Er muss die verschiedenen Ansichten der Lernenden respektieren und ihnen eine Möglichkeit geben, ihre Ansichten zu verändern.⁶⁶

⁶⁵ Storch, G.: Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik, Wilhelm Fink Verlag, München, 1999, S. 17.

⁶⁶ Hertel, S.: Lehrer als Berater in Schule und Unterricht, Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 2010, S. 59.

Der erste Grund für die Wichtigkeit der Interaktion im FSU liegt in den Lernzielen. Wenn die kommunikativen Fähigkeiten zum Kern dieser Lernziele gehören, dann gehören die interaktiven Aspekte dieser Fähigkeiten ebenfalls zu diesen Lernzielen. Kommunikative Fähigkeiten ohne die dazu gehörenden interaktionellen Fähigkeiten sind also inadäquat. **Edmondson** erwähnt daher weiterhin:

*«Interaktionelle Fähigkeiten werden nicht automatisch erworben; die für diesen Erwerbprozeß notwendigen Bedingungen müssen in unterrichtlichen Interaktionen vorhanden sein».*⁶⁷

Der Lehrer soll dazu im FSU nicht nur als Vermittler der Kenntnisse, sondern auch als Pädagoge und Psychologe sein, um alle Lernenden zur Kommunikation zu motivieren.

1.2.4.2 Kommunikationssituation

Didaktisch ergibt sich der Lernerfolg auch aus der Unterrichtssituation, die auf den Verlauf der Kommunikation bewirken kann. In diesem Rahmen ist es nicht zu bezweifeln, dass man mit den Lernenden, die im deutschsprachigen Raum Deutsch lernen, den Sprachunterricht anders gestalten muss, als mit den Lernenden, deren Unterrichtsort vom deutschsprachigen Raum weit entfernt ist.

Für **Geissner** ist die Kommunikationssituation ein Hilfsmittel, um eine bestimmte Fremdsprache zu erwerben und um die Aussprache zu beherrschen. Dazu sagt er:

*«Im Miteinandersprechen realisiert der soziale situierte interpersonale Vollzug das Thema- Horizont. Schemas, die in der Ziel- Mittel- Relation geplante Internationalitäts- Finalitätsstruktur, durch die der aktuelle Vollzug immer schon in die außersprachliche Realität transzendiert».*⁶⁸

⁶⁷ Edmondson, W. J.: Interaktion zwischen Fremdsprachenlehrer und- lerner. In: Bausch, K. u.a. (Hrsg): Handbuch FSU, 3. Auf, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995, S. 176.

⁶⁸ Geissner, H.: Sprechwissenschaft. Theorie der mündlichen Kommunikation, 2. Auf, Scriptor Verlag, Frankfurt am Main, 1988, S. 73.

1.2.4.3 Kommunikationsgegenstand

Zu den wichtigen Faktoren, die die Lernenden zur Kommunikation motivieren, gehört die Auswahl der Themen und Inhalte. Diese Themen sollen nach der DaF- Didaktik von Bezugswissenschaften (z.B. Geschichte, Soziologie, Politik und Wissenschaft) abgeleitet werden. Dafür spielt die Objektivität des Lehrers bei der Auswahl der Themen eine wichtige Rolle. Die Auswahl der Themen im Sprachunterricht verändert sich je nach den Interessen und den kulturellen Bedürfnissen der Lerngruppen. Zu diesem Zweck müssen bei der Auswahl der landeskundlichen Themen und Inhalte in Form von Texten und Dialogen zum Lernen einer bestimmten Fremdsprache sowohl das Prinzip der Authentizität, als auch das pragmatisch- funktionelle Konzept berücksichtigt werden. In diesem Rahmen sagt **Kaikkonen** sinngemäß:

«Die entscheidenden inhaltlichen Grundlagen für die landeskundliche Bildung und Erziehung der Lernenden stellt die Landeskunde mit ihrer Orientierung zur Auswahl und Aufbereitung landeskundlicher Stoffe bereit».⁶⁹

Darunter wird gemeint, dass Landeskunde die Beschäftigung mit den primären nicht sprachlich Bedingungen, Regelwerken und Präsupponierten Wissensbeständen von Kommunikation meint, um in einer fremden Kultur kommunikative Zusammenhänge richtig zu deuten und sich selbst in einem Prozess des vorsichtigsten Aushandelns angemessen zu verhalten.

In diesem Zusammenhang betont **Rampillon**, dass die Landeskunde informative, kommunikative und soziale Funktion besitzt. Deshalb müssen die Lernenden entsprechend der informativen Funktion der Landeskunde auf vielfältige Weise mit dem Spektrum typischer, wirtschaftlicher, politischer, sozialer und kultureller Gebendheiten im Zielsprachenland vertraut gemacht werden.⁷⁰

⁶⁹ Kaikkonen, P.: Landeskunde und Interkultureller Unterricht. In: Borgwardt, U. (Hrsg): Kompendium FSU, Max Hueber Verlag, Ismaning, 1993, S. 28 .

⁷⁰ Rampillon, U.: Landeskunde - Live. In: Borgwardt U. (Hrsg): Kompendium FSU, Max Hueber Verlag, Ismaning, 1993, S. 27.

1.2.4.4 Kommunikative Intention

Neuner ist der Auffassung, der illokutive Akt „Illokution“ die Realisierung von verschiedenen Redeintentionen (Sprechabsichten) durch geeignete Redemittel ist. Redeintentionen sind in diesem Sinne die primären Auslöser sprachlicher Äußerungen und Handlungen vermittelt der Sprache. Die Wahl des je konkreten Redemittels wird beeinflusst von vielen verschiedenen Faktoren wie:

- der Sprachkompetenz der an der Kommunikation Beteiligten;
- der Sozialkompetenz der Beteiligten;
- der psychischen und physischen Verfassung der Beteiligten;
- dem Zeitpunkt der Kommunikation;
- der konkreten räumlichen Umgebung.⁷¹

Die Intentionsanalyse bezieht sich dabei nach **Gutenberg** auf folgende Punkte:

- Operationskomplexe, Handlungen ersetzen und Operationen als Vollzugsprozesse von Handlungen werden den Educanden bewusst ihre Funktionen, objektive Ziele, die zu subjektiven in Widerspruch geraten, werden durchsichtig;
- (Unbewusste) Motive und Funktionen von Tätigkeitsmustern auch der höchsten Ebene werden wahrnehmbar als nicht den individuellen Handlungsintention repräsentierte, sondern gerade diese funktionalisierend für die objektiven Funktionen von Institutionen, Organisationen, markosozialologischen Gruppen...usw.;
- Kritik ist eine Voraussetzung für intentionale Veränderung, die um probeweise neue Sprachhandlungsmuster (Gesprächsformen, Redeformen und Argumentationsmuster) zur Verwirklichung nunmehr subjektiv intentionaler Tätigkeitsziele einsetzt, neue Operationsmuster entwickelt zur Verwirklichung alter und neuer Handlungsziele (Sprechdenken, Hörverstehen...);
- Kritik ist die Voraussetzung neuer Intention selbst.⁷²

⁷¹ Neuner, G.: Kommunikative Fremdsprachendidaktik. Theorie und Praxis in Deutsch als Fremdsprache, Iudicium Verlag, München, 2001, S. 37.

⁷² Gutenberg, N.: Einführung in Sprechwissenschaft und Sprecherziehung, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2001, S. 200.

Neben der Intentions- und Redeanalyse ist die Einsicht in dem Handlungscharakter des Sprechens der Ausgangspunkt für die linguistische Pragmatik und die Didaktik der mündlichen Kommunikation. **Bayer** erwähnt daher weiterhin:

*«Sprechen kann sinnvoll als eine Form menschlichen Handelns verstanden werden. Indem wir sprechen, verändern wir die jeweils bestehende Situation zu einer neuen, in der neue Bedingungen für das weitere Handeln der Beteiligten gelten: Wer z. B. eine Aufforderung äußert, schafft damit eine Situation».*⁷³

Darunter wird gemeint, dass während der Kommunikation der Sprecher bestimmte Aktionen macht, die in der Didaktik nonverbale Semantisierungen genannt sind. Nach der Sprechakttheorie gibt es verschiedene illokutionäre Akte, dass mit dem Vollzug eines Äußerungsaktes und eines präpositionalen Aktes zugleich bestimmte kommunikative Handlung (z.B. Frage, Befehl oder Mitteilung) vollzogen wird. Dazu gibt es nach der Sprechakttheorie bestimmte Regeln, mit denen einzelne Typen von illokutionären Akten bezeichnet und voneinander unterschieden werden können:

- Die Regel des präpositionalen Gehalts gibt an, welche Bedingungen der präpositionale Akt erfüllen muss, damit durch seinen Vollzug ein illokutionärer Akt eines bestimmten Typs ausgeführt werden kann.
- Die Einleitungsregeln (auch Voraussetzungsbedingungen genannt) charakterisieren Bedingungen, die die Kommunikationssituation erfüllen muss, damit ein illokutionärer Akt eines bestimmten Typs aufrichtig gelten kann.
- Die sogenannte wesentliche Regel beschreibt die Intention des Sprechers beim Vollzug eines illokutionären Aktes von einem bestimmten Typ „Im Fall der Aufforderung als Beispiel dafür: der Sprecher intendiert den angesprochenen dazu zu veranlassen, die fragliche Handlung auszuführen“.⁷⁴

⁷³ Bayer, K.: Studienbuch: Mündliche Kommunikation, Schöningh Verlag, München, 1982, S. 19 .

⁷⁴ Terbuyken, G.: Sprechformen, Sozialstruktur und Verstehensprozess: Zur kommunikativen Funktion formaler Merkmale gesprochener Sprache, Brockmeyer Verlag, Bochum, 1976, S. 71.

1. 2.4.5 Medien und Textsorte

Neben den behandelten pragmatischen und soziokulturellen Bedingungen des sprachlichen Handelns werden Medien und Textsorte als wichtige Voraussetzungen hinsichtlich ihrer wesentlichen Rolle in dem Lehr- und Lernprozess betrachtet. Medien sind die verschiedenen Lehr- und Lernmaterialien (z.B. Sprachlabor, Dias, Filme, Bilder, Wandkarten und Computer), die im Unterricht verwendet werden, um das Lehren- und Lernen einer bestimmten Fremdsprache zu erleichtern und um die Grundfertigkeiten zu beherrschen. In diesem Rahmen sagt **Heyd** sinngemäß:

*«Medien oder Unterrichtsmittel sind alle gegenständlichen Mittel, die dem Lehrer dazu dienen, etwas darzustellen, zu veranschaulichen, bestimmte Lehr- und Lernprozesse zu unterstützen oder überhaupt erst zu ermöglichen. Die richtige Auswahl und Verwendung von Unterrichtsmitteln bestimmt in hohem Maße den Erfolg der Unterrichtsarbeit».*⁷⁵

Seinerseits sieht **Marterer**, dass Medien im Unterricht mit einbezogen werden sollen, um den Lernenden vielfältige Kenntnisse zu vermitteln, um fremdsprachliche Wirklichkeit ins Klassenzimmer zu holen und um Kommunikationsanlässe zu schaffen. Sie üben auch einen aktivierenden Einfluss auf Entwicklung der Lernfähigkeit der Lernenden aus, wenn sie diese Medien gut gebrauchen und selbst aktiv darstellen. Sie helfen dem Lerner bei der Abspeicherung der Kenntnisse in seinem Gedächtnis. Außerdem dienen der Erarbeitung von Inhalten und lenken die Aufmerksamkeit in eine gewünschte Richtung.⁷⁶

Daher betrachtet man heute die Medien als Hauptmittel im Sprachunterricht, denn ihr Einsatz bereite auf eine Welt vor, die stark durch die schnelle indirekte Kommunikation gekennzeichnet wird. In diesem Zusammenhang fügt **Ritter** hinzu:

⁷⁵ Heyd, G.: Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache, Moritz Diesterweg Verlag, Frankfurt am Main, 1990, S. 185.

⁷⁶ Vgl. Marterer, J., 2007, S. 17- 24.

*«Die wachsende Beachtung, die Lern- und Arbeitstechniken und ihnen zugrundeliegenden Strategien in der Fremdsprachendidaktik erfahren, soll als Anlaß genommen werden, die Konturen eines modernen Fremdsprachenunterrichts weiter zu verdeutlichen und den potentiellen Ort des Computers darin zu präzisieren».*⁷⁷

Die Rolle der Medien besteht also darin, Sachverhalte der objektiven Realität wieder zu geben. Mit Hilfe der Unterrichtsmittel soll der Lerner den Unterrichtsstoff einüben, Texte lesen oder hörend aufnehmen, er sowie vom Tonband gehörte Sätze variieren und Inhalt von Bildern und Fotos versprachlichen. Durch Medieneinsatz kann der Lerner neue Informationen erwerben, die er in seinem Alltagsleben braucht, um eine Kommunikation entstehen zu lassen. Medien sind also Steuerungsinstrumente und Mittel zur Erhöhung der Lernmotivation. Sie können auch den Lerner vom Nutzen der Sprachbeherrschung bei der Bewältigung lebenspraktischer Situationen überzeugen.⁷⁸

Zur Entwicklung der Kommunikationsfähigkeit in der Fremdsprache reicht es also nicht aus, die sprachlichen Mittel zu lernen und im Rahmen einer automatisierten, rein sprachlichen Fertigkeit zu beherrschen. Diese Meinung vertritt auch **Schatz**, der sie folgendermaßen versprachlicht:

*«Kommunikation und Interaktion findet nicht im luftleeren Raum statt, sondern ganz konkrete Personen treten zu einem ganz bestimmten Zeitpunkt, an einem ganz bestimmten Ort, unter ganz bestimmten Bedingungen miteinander in Interaktion».*⁷⁹

Neben diesen didaktischen Forschungspunkten über die Kommunikation als eines der wichtigen Lernziele des FSUs wurden die kommunikativen Ansätze auch untersucht.

⁷⁷ Ritter, M.: Computer und handlungsorientierter Unterricht, Ludwig Auer Verlag, Donauwörth, 1995, S. 236.

⁷⁸ Blell, G.: Kurze Texte, Bilder und Unterrichtstips- „prozessorientiert“ reflektiert FSU. In Blell, G. u.a. (Hrsg): Interaktion mit Texten, Bildern, Multimedia im FSU, Kovac Verlag, Hamburg, 1998, S. 169- 173.

⁷⁹ Schatz, H.: Fertigkeit Sprechen, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 2006, S. 23.

1.2.5 Kommunikative Ansätze

Die Forschung im Bereich der mündlichen Kommunikation geht in zwei Richtungen. Einerseits beschäftigt sie sich den kommunikativen Prozessen, die innerhalb vom Unterricht ablaufen und andererseits setzt sie sich mit der methodischen Umsetzung und Vermittlung der verschiedenen Formen von Kommunikation auseinander. In dieser Hinsicht drückt **Steinig** wie folgt aus:

«Die sprachlichen und auf Interaktion bezogenen Qualifikationen, die in ihrer Gesamtheit die kommunikative Kompetenz in Situationen ausmachen, wurden zum wichtigsten Ziel des Sprachunterrichts».⁸⁰

Es gibt dabei nach der kommunikativen Didaktik zwei Ansätze von Kommunikation, die sich durch verschiedene Merkmale kennzeichnen lassen.

1.2.5.1 Die verbale Kommunikation

Vokale Kommunikation bezeichnet die inhaltsunabhängigen Aspekte der Lautsprache. Sie enthält durch die vokalen Ausdrucksformen eine bestimmte Bedeutung. Wichtige Gestaltungselemente der vokalen Kommunikation betreffen die Intonation, d.h. die Varianz der Grundfrequenz, die Lautstärke, die Frequenz der Stimme sowie die Sprechschwindigkeit. Dazu sieht **Ellgring**, dass zu der vokalen Kommunikation bestimmte Aspekte zählen.⁸¹

Die Stimme: unter dem Begriff „Stimme“ versteht man die Laute, d.h. die vokale Kommunikation ist die Kommunikation, die nur durch Laute ohne Verwendung der Körpersprache zwischen den Kommunikationspartnern gemacht werden kann.

⁸⁰ Steinig, W.: Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung, 2. Auf, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 2002, S. 54.

⁸¹ Ellgring, H.: Nonverbale Kommunikation. Einführung und Überblick. In: Schober, O. u.a. (Hrsg): Körpersprache in der schulischen Erziehung. Pädagogische und fachdidaktische Aspekte nonverbaler Kommunikation, 2. Auf, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1995, S. 41.

Sarter ist der Auffassung, bei der mündlichen Kommunikation das verstehende Hören auch wichtig ist, weil ohne hörendes Verstehen das Sprachlernen kaum vorstellbar ist. Das bedeutet, dass Hören, Sprechen und Verstehen zusammen eine Einheit bilden, um entweder eine direkte bzw. Face- to- Face Kommunikation oder um eine indirekte Interaktion wie z.B. am Telefon zu vollziehen.⁸²

Das Sprech- Pausen- Verhalten: Im Sprech- Pausen- Verhalten wird der Ablauf des Sprechens einer Person oder verschiedener Gruppen im Dialog erfasst. Die psychische Gestimmtheit lasse sich auch durch intra- individuellen Vergleich aus der Dauer der Pausen ableiten. Im schulischen Zusammenhang ist es wichtig, dass der Lehrer dem Lerner den individuellen Sprechpausenrythmus zugesteht, denn er neigt dazu, aus Zeitmangel auf Schnelligkeit zu drängen, dass einige Lerner manchmal verunsichert werden können und dann nicht in der Lage sind, Leistungen zu erbringen.

Pausen und paralinguistische Merkmale: Nach **Kirch** können die Stillperioden im Sprechablauf und Störungen des Sprechflusses verschiedene Funktionen haben:

- * Zöger- Pausen kann in den Pausen und während des Sprechvorgangs stattfinden.
- * Grammatikalisch bedingte Pausen als Atmungs- und Zorgerpausen.
- * Zöger- Pausen kann ebenfalls wirkungsvoll zur Sprechplanung eingesetzt werden.⁸³

Knoblauch verdeutlicht die verschiedenen paralinguistischen Merkmale wie folgt:

*«Zu den prosodischen und paralinguistischen Merkmalen zählen zum einen die Prosodie, also intonation, Betonung, Akzentuierung, dazu gehören auch paralinguistische Zeichen: Tempo, Pausen, konversationelle Synchronisierung. Prosodie und paralinguistische Merkmale werden hier vor allen Dingen in ihrer Rolle für die Herstellung interaktiver Zusammenhänge betrachtet».*⁸⁴

⁸² Sarter, H.: Einführung in die Fremdsprachendidaktik, WBG Verlag, Darmstadt, 2006, S. 92.

⁸³ Kirch, M. S.: Deutsche Gebärdensprache, Helmut Buske Verlag, Hamburg, 1995, S. 25.

⁸⁴ Knoblauch, H.: Kommunikationskultur. Kommunikative Konstruktion kultureller Kontexte, Konstanz Universitätsverlag, Berlin, 1995, S. 168- 169.

1.2.5.2 Die nonverbale Kommunikation

Nach der Sprechpädagogik wird der mündliche Sprachgebrauch nicht als einheitlicher konsister Lernbereich betrachtet, sondern fächert sich auf in wiederum verschiedene Forschungsgebiete. Diese Auflistung zeigt vor allem überdeutlich die instrumentelle Ausrichtung und die Überbetonung der formalen Gesichtspunkte, die klassische Sprecherziehung steht im Mittelpunkt. Heute kommt neben den traditionellen Aufgaben eine ganze Reihe von weiteren Aspekten (z.B. Körpersprache) hinzu.

Für **Reuter** ist die nonverbale Kommunikation ein kommunikativer Ansatz, der sich mit sichtbaren und hörbaren Verhaltenskomponenten (z.B. Gestik, Mimik, Körperhaltung, Blickkontakt, Stimmklang, Aussprache und Betonung) beschäftigt. Körpersprache wurde dazu von der Sprechpädagogik und Sprachwissenschaft in den letzten Jahrzehnten ein besonderes Interesse entgegenbracht.⁸⁵

An der nonverbalen Kommunikation sind dafür unterschiedliche Richtungen beteiligt:

- * Kommunikationswissenschaften, die die Gesprächssituationen durch empirische Beobachtung beschreiben, versuchen vorsichtige Schlussfolgerungen über die Funktion bestimmter nonverbaler Ausdrucksformen zu ziehen.
- * Die humanethologischen Grundlagen der Körpersprache, die die evolutionären Aspekte der menschlichen Körpersprache untersuchen. Außerdem ist die Bedeutung von der Körpersprache für den Deutschunterricht auch vielfach diskutiert worden.⁸⁶

Das Forschungsziel in diesem Bereich besteht darin, die vielfältigen Formen der Körpersprache und ihren Einfluss auf die mündliche Kommunikation zu zeigen. **Scherer** unterscheidet dabei verschiedene para- semantische, para- syntaktische, para- pragmatische und dialogische Funktionen für das nonverbale Verhalten.⁸⁷

⁸⁵ Reuter, B.: Körpersprache verstehen, Humboldt- Taschenbuchverlag, München, 1988, S. 9.

⁸⁶ Scheunpflug, A.: Nonverbale Kommunikation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Rosenbusch, H. (Hrsg): Körpersprache und Pädagogik: das Handbuch, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2004, S. 99.

⁸⁷ Scherer, K.: Die Funktion des nonverbalen Verhaltens. In: Wagner, R. (Hrsg): Gesprächsanalysen, Buske Verlag, Hamburg, 1977, S. 175.

Para- semantisch kann das nonverbale Verhalten den verbalen Inhalt ersetzen (Substitution), ihn erweitern (Amplifikation), ihm widersprechen (Kontradiktion) und ihn verändern (Modifikation). Para- syntaktisch kann nonverbales Verhalten dem Verhalten den Ausdruck interner Zustände äußern (Expression) oder der Vermittlung von Aufmerksamkeit, Verstehen und Bewertung (Reaktion).

Als dialogische Funktion reguliert das nonverbale Verhalten den Interaktionsablauf und definiert die Relation der Personen zueinander. Darüber hinaus zeigt **Allhoff**, dass die nonverbalen Signale verschiedene Aufgaben erfüllen können:

- *Sie begleiten und unterstützen das Gesagte (z.B. mit unterschiedlichen Gesten);*
- *Sie schwächen Aussagen (z.B. als Bitte im Befehlston);*
- *Sie widersprechen dem formulierten Text (beim unprofessionellen Lügen);*
- *Sie ersetzen gesprochene Sprache (beim Vollzeigen);*
- *Sie demonstrieren die Einstellung beim Zuhören (durch Nicken);*
- *Sie regeln Dialogabläufe (durch Variation des Sprechtempos);*
- *Sie verdeutlichen die Stimmung der beteiligten Person (durch Gähnen);*
- *Sie prägen die Einschätzung bei anderen (durch das Aussehen);*
- *Sie weisen auf die Art der Beziehung hin (z.B. enge Distanz bei Verliebten).⁸⁸*

Seinerseits sieht **Steen**, dass die nonverbale Kommunikation von der mentalen, physischen und psychischen Wahrnehmungsfähigkeit bestimmt ist und dass sie in sprecherzieherischer Veranstaltung eine zentrale Rolle spielt, um sich mit anderen Personen bestmöglich verständigen zu können. Dazu schreibt er folgendes:

«Eine wichtige Funktion nonverbalen Verhaltens stellt der Ausdruck von Emotionen und interpersonalen Einstellungen durch Körperhaltung und Mimik dar».⁸⁹

⁸⁸ Allhoff, D.: Beobachtung und Verhaltenstraining zur nonverbalen Kommunikation, In: Berthold, S. (Hrsg): Mündliche Kommunikation, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1984, S. 118.

⁸⁹ Steen, P.: Evolutionäre Merkmale einer Kinestik: Nonverbales Verhalten im Ritualisierungsprozess. In: Bühlig, K. u.a. (Hrsg): Nonverbale Kommunikation im Gespräch, OBST Verlag, Duisburg, 2005, S. 50.

Mimik: Die Mimik ist die sichtbare Bewegung der Gesichtsoberfläche. Sie ist eng an Emotionen gebunden, übermittelt momentane psychische Zustände und steht bei der Person bzw. beim Lerner hauptsächlich im Dienst der mündlichen Kommunikation. Die Mimik hat hohen Informationsgehalt und trägt dazu bei, eine Situation emotional zu definieren und zu steuern.⁹⁰

Gestik: Die körpersprachlichen Signale, die mit den Händen, Fingern und Armen sowie Füßen und Beinen und auch mit dem Kopf ausgedrückt werden, bezeichnet man als Gestik. Im Rahmen der persönlichen Kommunikation hat man sich vor allem mit den Händen beschäftigt. Die Gestik ist eng mit der Sprache verknüpft und ist von allen nonverbalen Kommunikationssignalen am besten kontrollierbar. In Bezug auf DaF- Unterricht hat die Gestik unterstützende und ausmalende Funktion. Wenn man einen Gegenstand beschreibt, greift man oft zu illustrierenden Gesten. Die Teilnehmer haben es leichter, das Gesagte zu verstehen, wenn der Lehrer mit dem Körper ein Bild erzeugt, anstatt sich nur auf Worte zu stützen.⁹¹

Das Blickverhalten: Der Blickkontakt ist eng an kognitive Prozesse gebunden. Er umfasst sowohl den Augenkontakt, als auch den Blick auf die Nasewurzel oder die Mundregion. Das Blickverhalten hat nicht nur Überwachungs- Regulation- Ausdrucksfunktion, sondern auch Signalisierung von Kommunikationsbereitschaft. Der Sprecher sucht also in der Regel immer neutrale Zonen mit seinen Blicken, um wieder zum Angesprochenen zurückzukehren. Die Wissenschaftler vermuten, dass wir uns beim Sprechen von der Flut der nonverbalen Signale des Gesprächspartners, die verarbeitet werden müssen, zu befreien versuchen. Die verbalen Äußerungen sind also an den meisten mit körpersprachlichen Signalen verbunden, die in verschiedenen Kulturen unterschiedlicher sind.⁹²

⁹⁰ Anastassios, K.: Zur Körpersprache des Lehrers im Unterricht. In: Flugschriften der Volksschule in Stuttgart, Stuttgart, 1998, S. 18.

⁹¹ Heidemann, R.: Körpersprache im Unterricht: ein Ratgeber für Lehrende, 8. Auf, Qulle und Meyer Verlag, Wiebelsheim, 2007, S. 106.

⁹² Schober, O.: Nonverbale Aspekte der Kommunikation im Deutschunterricht. In: In: Rosenbusch, H. (Hrsg): Körpersprache und Pädagogik: das Handbuch, 4. Auf, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2004, S. 210.

Diese vielfältigen körpersprachlichen Ausdrucksmittel werden mit den Oberbegriffen, Mimik und Gestik bezeichnet, um vielfältige Kommunikationsformen zu vollziehen. Die nonverbalen Signale unterstützen dazu die Redeintentionen der Sprechenden und deshalb sind sie für die Hörenden oft eine Verstehenshilfe. Diesbezüglich fügt Berkemeier hinzu:

*«Im Bereich der Mündlichkeit könnten nach und nach ausgewählte Handlungsformen auf typische Strukturen hin untersucht werden, um mit deren Hilfe in der Unterrichtswirklichkeit ermittelte kommunikative Fähigkeiten und Schwierigkeiten von Lernenden zu erkennen, zu lokalisieren und begründet einzuschätzen».*⁹³

1.2.6 Kommunikationsformen

Mündliche Kommunikation versteht man als partnersorientiertes Handeln bzw. als symbolische Interaktion zwischen zwei oder mehreren Personen, die entweder verbal oder nonverbal sein kann. Dazu gibt es verschiedene Kommunikationsformen (z.B. Unterhaltung, Diskussion, Argumentation und Dialog).⁹⁴

1.2.6.1 Unterhaltung

Unterhaltung ist eine kommunikative Situation, in der die koordinierende ablaufende soziale Interaktion vom Standpunkt des Individuums aus einem Selbstzweck ist, um mit Stress- Situationen fertig zu werden, um das Verhalten zu formen, um das soziale System durch Belohnung oder Bestrafung entsprechenden sozialen Werten aufrechtzuerhalten und um die Werte selbst in ihrer Anwendung und spezifische Fälle zu testen, interpretieren und auszuarbeiten.

⁹³ Berkemeier, A.: Präsentieren und Moderieren im Deutschunterricht, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2006, S. 18.

⁹⁴ Forner, W.: Einfache und entwickelte Formen der elementaren kommunikativen Situation. In: Kochan, D. (Hrsg): Sprache und kommunikative Kompetenz, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1975, S. 136.

Die Unterhaltung spielt eine wichtige Rolle in dem Rollen- Status- Spiel, das ein mächtiger orientierender Faktor bei der Bildung und Erprobung von Haltungen ist. Durch die Unterhaltung können die Kommunikationspartner ihre Meinungen in verschiedenen Bereichen austauschen und da können sie verschiedene Lernziele gleichzeitig realisieren. Sie können ihre Vorurteile verändern, ihre Fehler verbessern und neue Kenntnisse erwerben. In dieser Hinsicht drückt sich **Forner** wie folgt aus:

*«Einfache Unterhaltung dürfte durch das Vorherrschen absoluter Gruppenkategorien- und werte gekennzeichnet sein, die die Funktion erfüllen, Solidarität zu steigern und Konformität zu erzwingen, während in der für gebildete Gruppen, Kulturen oder Individuum charakteristischen Unterhaltung individualisierte und vorläufige Kategorien angewendet werden».*⁹⁵

Eine ähnliche Beziehung besteht zwischen dem Gebiet von Unterhaltungsthemen der Leute von Welt und Relevanz kompetenter Diskussion im Gegensatz zur Provinzialität einfacher Unterhaltungsformen und der Verschwommenheit zufälliger Diskussion.

1.2.6.2 Diskussion

Der Begriff „Diskussion“ wurde im 16. Jahrhundert aus dem lateinischen Wort „discutere“ entlehnt. Ins Deutsch bedeutet, eine zu erörternde Sache zerlegen.⁹⁶ Diskussion, die sich mit der Lösung bestimmter Probleme befasst durch das Sammeln von Ideen, das Vereinigen und Verifizieren von Tatsachen oder die Betrachtung des Problems von vielen Seiten, muss als ein Mittel zum Zweck angesehen werden. Deshalb kann man die Diskussion als ein äußeres Modell des divergierenden Denkens oder der kreativen Stufe der Untersuchungen vorstellen. **Pilz- Gruenhoff** schätzt die Rolle der Diskussion im Unterricht und denkt dabei folgendes:

⁹⁵ Forner, W.: Einfache und entwickelte Formen der elementaren kommunikativen Situation. In: Kochan, D. (Hrsg): Sprache und kommunikative Kompetenz, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1975, S. 148.

⁹⁶ Pilz- Gruenhoff, J.: Gesprächsführung im Unterricht, Herder Verlag, Freiburg, 1979, S. 18

*«Im Rahmen der Gesprächsformen nimmt die Diskussion einen besonders breiten Raum ein. Sie findet entweder im Anschluss an einen Vortrag statt, oder es wird ein gestelltes Thema gemeinsam erörtert».*⁹⁷

Das Problem kann so selbst im Laufe der Diskussion umgeformt werden, zu anderen Problemen führen und den Funktionen der Wissensanhäufung und- anwendung wie auch dem Überprüfen vom Wissen dienlich sein.

1.2.6.3 Argumentation

Grundler definiert die Argumentation wie folgt:

*«Argumentation ist eine komplexe, dialogisch angelegte sprachliche Handlung, in der mit der Problematisierung eines Sachverhalts, einer Position oder einer offenen Fragestellung verbale Begründungsaktivitäten eingefordert werden und die grundsätzlich auf die Akzeptanz einer begründeten Position oder auf Überzeugung des Interaktionspartners angelegt ist».*⁹⁸

Das bedeutet, dass in jeder Argumentation ein Streitpunkt über eine bestimmte Idee vor Gesicht ist. Diese Polarisierung, die logisches oder konvergierendes Denken kennzeichnet, dient der Klärung formulierter Thesen durch Berufung auf etablierte Fakten oder akzeptierte Prämissen. In diesem Rahmen fügt **Rabanus** hinzu:

*«Zusammenfassend muss man die Argumentation folgendermaßen paraphrasieren: Ausgehend von intuitiven und expliziten Prämissen werden Messungen vorgenommen, die keiner Beziehung zu den Prämissen stehen; dennoch werden die Prämissen von den Messungen als belegt angesehen».*⁹⁹

⁹⁷ Pilz- Gruenhoff, J.: Gesprächsführung im Unterricht, Herder Verlag, Freiburg, 1979, S. 17.

⁹⁸ Grundler, E.: Kompetent argumentieren: ein gesprächsanalytisch fundiertes Modell, Stauffenburg Verlag, Tübingen, 2011, S. 47.

⁹⁹ Rabanus, S.: Intonationsforschung als Dialoganalyse. In: Brock, A. u.a. (Hrsg): Neuere Entwicklungen in der Gesprächsforschung, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1998, S. 260.

In diesem Sinne gilt die Argumentation als Teil der Gesprächskompetenz. Sie besteht aus Fähigkeiten und Fertigkeiten, die einerseits für jedes Gespräch grundlegend sind und zeichnet sich andererseits durch die Spezifikation einzelner Komponenten aus. Diesbezüglich sagt **Apel** folgendes:

*«Argumentation ist das Kernstück der Beratung, auf Assens zum Vorgetragen, verlangt aber nicht notwendig Konsens in allen oder auch nur allen wichtigen Grundfragen».*¹⁰⁰

Für **Mantel** ist die notwendige Argumentationsform, die sich in dem Überreden gegen besseres Wissen durchsetzt. Die vorgefasste Schlussfolgerungen, die diese Form in ihrem aufgabenorientierten Aspekt kennzeichnet, strukturieren sie Analog zu einem Diskussionstyp, der in einem Plan oder einer geplanten Lösung stecken bleibt, ohne die Wege der Schwierigkeiten seiner Durchführung zu berücksichtigen.¹⁰¹

Das Ziel der Argumentation liegt vor allem darin, die anderen Gesprächsteilnehmer mit Festargumenten zu überzeugen. Daher erwähnt **Pilz- Gruenhoff** weiterhin:

*«Die Überzeugungsrede ist eine Steigerung der Meinungsrede. Es genügt dem Sprecher nicht mehr, seine Meinung darzulegen. Dazu benötigt er eine besonders ausgefeilte Argumentation, er muss eventuelle Gegenargumente in Betracht ziehen und durch die eigene Argumentation entkräften».*¹⁰²

Voraussetzung dafür ist eine genaue Analyse von Charakteristika der Zielgruppe und ihrer Sprechintention. Die Unterrichtssituation bietet günstige Bedingungen, da die Lernenden als Zielgruppe dem Sprecher genau bekannt sind. Im Leben wird die Überzeugungsrede besonders im Bereich und Werbe- Rhetorik eingesetzt.

¹⁰⁰ Apel, H. J.: Überzeugende Rede und pädagogische Wirkung, Juventa Verlag, Weinheim und München, 1997, S. 99.

¹⁰¹ Mantel, M.: Reden - Mitsprechen - Verhandeln. Kommunikationstraining für Selbststudium und Gruppenarbeit, 5. Auf, Schäffer- Poeschel Verlag, Stuttgart, 1997, S. 119.

¹⁰² Pilz- Gruenhoff, J.: Gesprächsforschung im Unterricht, Herder Verlag, Freiburg, 1979, S. 16

1.2.6.4 Dialog

Wenn man sich Unterhaltung als ein äußeres Modell des Beurteilens oder Bewertens vorstellt, Diskussion als ein Modell des Problemlösens und Argumentation als neues Modell des kritischen Denkens, kann man sich Dialog als ein Modell der geistigen Aktivität vorstellen, die im Werden und Erkennen unseres Selbst und bei der Kontrolle unserer Handlungen und Reaktionen mitwirkt.

Nach **Bittner** führt das Ziel des Dialogs im Sprachunterricht und seiner Darstellung in den DaF- Lehrwerken auf der einen Seite zum Erwerb neuer landeskundlichen Informationen in verschiedenen Bereichen (Politik, Wirtschaft und Wissenschaft) und auf der anderen Seite zur Steigerung des Motivationsgrades der Lernenden und zur Kommunikation im Sprachunterricht. Daraus sollte die Auswahl von Dialogen, die das betreffende Land aus bestimmter Perspektive darstellen, sorgfältig geprüft werden, z.B. sollte es geprüft werden, ob die Dialoge für die Adressaten annehmbar sind.¹⁰³

Der Dialog enthält also pädagogische und pragmatische Perspektiven, damit der Lerner bestimmte Fremdsprache lernt, eine Fremdkultur erwirbt und die erworbenen Kenntnisse in der Realität bzw. im Alltag des Zielsprachenlandes anwenden kann. Diese Meinung findet sich auch bei **Kilian**, der sie folgendermaßen versprachlicht:

*«Im Laufe des 18. Jahrhunderts setzte sich die pädagogisch- psychologische Ansicht immer mehr durch, dass der Erwerb von Bildung und Wissen nicht allein durch Lehrervorträge und abfragende Prüfungsgespräche zu fördern ist, sondern vor allem dann, wenn der Lernende aktiv am Unterrichtsgeschehen mitwirken kann».*¹⁰⁴

Daraus kommt deutlich hervor, dass der Sprecher seine Intention durch vielfältige Weisen vermitteln kann und dazu gilt Sprechen als Basis der Kommunikation.

¹⁰³ Vgl. Bittner, S., 2006, S. 14.

¹⁰⁴ Kilian, J.: Historische Dialogforschung. Eine Einführung, Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 2005, S. 64.

1.3 Sprechen als Basis der Kommunikation im Unterricht

Der Kommunikative Unterricht soll nach der DaF- Didaktik und der Sprechpädagogik den Lernenden die Vermittlung einer möglichst plausiblen Auswahl an Kenntnissen zur Steigerung ihrer Gesprächsfähigkeit anbieten und ihnen Spielraum bei der Themenwahl lassen. Diese Idee äußert **Schlotthaus** wie folgt:

*«Ein Deutschunterricht, der kommunikativ orientiert ist, ist darauf ausgerichtet: jeden Schüler im Verlauf seiner Schulzeit mit jener Bandbreite kommunikativer Rollenflexibilität auszustatten, die es ihm ermöglicht, die Kommunikationssituationen seines Lebens optimal zu bewältigen».*¹⁰⁵

Die Entwicklung des sprachkommunikativen Könnens der Lernenden hängt aber von dem Sprechen ab. Daraus versuchen wir zuerst die Bedeutung des Begriffs „Sprechen“ zu erklären, dann stellen wir die Ziele und die Eigenschaften dieser Fertigkeit dar. Schließlich versuchen wir die verschiedenen Sprechformen vorzulegen.

1.3.1 Zur Bedeutung der Fertigkeit "Sprechen"

In dem Alltagssprachlichen Wort „Sprechen“ liegen nach **Gutenberg** sämtliche Dimensionen mündlicher Kommunikation: Sprechen einer Sprache, Handlung des Sprechens, psychophysiologischer Vorgang des in Sprachlaute Artikulierens des in Klang verwandelten Ausatemstroms (Parole, Locution). „Sprechen“ überhaupt (Language), die menschliche Rede als Kennzeichen, die sich von einem zum anderen verändert. „Sprechen“ ist als Tätigkeit, Handlung durch Sprechen (Illokution) und als Verhalten möglich, entweder als operationale Normalformen (Elementarprozesse) oder als Zerrformen (ritualisierte Kommunikationsautomatismen).¹⁰⁶

¹⁰⁵ Schlotthaus, W.: Wohin steuert der Kommunikationsbegriff den Deutschunterricht? In: Wolfrum, E. (Hrsg): Kommunikation. Aspekte zum Deutschunterricht, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1975, S. 21.

¹⁰⁶ Gutenberg, N. Einführung in Sprechwissenschaft und Sprecherziehung, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2001, S. 187.

Syntagmatisch und paradigmatisch reflektiert das Wort „Sprechen“ die gesamte Definition. Jemand (lebhaft) spricht mit oder zu jemandem (personal, dialogisch) über etwas (thematisch) aus bestimmten Gründen (physisch) und Anlässen (situativ) zu einer bestimmten Zeit an einem bestimmten Ort (situativ, sozial und historisch) zum bestimmten Zweck (psychisch, final) indem er etwas (thematisch) auf eine bestimmte Art und Weise (sprachlich, sprecherisch und mimisch- gestisch) behandelt hat. Unter dieser Definition versteht man „Sprechen“ als mündliche Kommunikation zwischen zwei oder mehreren Gesprächspartnern über ein bestimmtes Thema in einer bestimmten Zeit und in einem bestimmten Ort, um eine Intention zu vermitteln.

„Sprechen“ ist der Kern der mündlichen Kommunikation, die entweder vokal oder nonverbal durch Erfüllen vielfältiger Faktoren realisiert werden kann. In diesem Rahmen sagt **Geissner** sinngemäß:

*«Sprechen ist die kommunikative Reziprohandlung, die situativ gesteuert, persongebunden, sprachbezogen, formbestimmt, leibhaft vollzogen Sinn konstituiert und Handlungen auslöst».*¹⁰⁷

Im weiteren linguistischen Sinne ist „Sprechen“ nur zu denken in Bezug auf Komplementärwörter: Sprechen, Hören und Verstehen. Das Sprechdenken und das Hörverstehen reflektieren diese Vermitteltheit, die philosophisch in der Reziprozität von Rhetorik gipfelt. Didaktisch gehört „Sprechen“ zu den wichtigen Fertigkeiten, die die Grundlagen für den Lehr- und Lernprozess bilden. **Gutzart** weist darauf hin:

*«Fremdsprachenunterricht ist bei allen Bestrebungen, authentische Kommunikation zu erzielen, auf die Simulation realer Situation angewiesen, wenn er die Realität fremdsprachlicher Sprachverwendung in angemessener Breite und Vielfalt erkennbar und nach vollziehbar machen will».*¹⁰⁸

¹⁰⁷ Geissner, H.: Sprechwissenschaft. Theorie der mündlichen Kommunikation, Scriptor Verlag, Frankfurt am Main, 1988, S. 61.

¹⁰⁸ Gutzart, B.: Dialoganalyse und Sprechfertigkeit, Goethe- Institut, München, 1983, S. 7.

Sprechen als Basis der Kommunikation ist nach der Didaktik des FSUs auch unter „Konversation, gesprochene Sprache und mündliche Kommunikation“ bekannt. Im Allgemeinen wird der Sinn einer mündlichen Kommunikation gemeinsam von dem Sprecher und dem Hörer produziert. Nach der kommunikativen Wende der 70er Jahre, die umfassende pädagogische, kognitive, psychologische und linguistische Fundierung erfahren hat, gilt das Sprechen als Schlüsselqualifikation.

Sprechen wurde von **Forster** als vierte Säule des Deutschunterrichts neben der schriftlichen Kommunikation, dem Umgang mit Texten und der Reflektion über Sprache betrachtet. Das Ziel des kommunikativen FSUs liegt darin, die Lehrer und die Lernenden zu befähigen, ihr kommunikatives Handeln in der Fremdsprache Deutsch zu optimieren und damit ihre soziale Kompetenz zu erhöhen.¹⁰⁹

Daraus kommt Sprechen als Basis der Kommunikation eine übergeordnete Rolle zu. Dies wird bei **Steinig** im folgenden Zitat deutlicher erklärt:

*«Sprechen ist die Haupttätigkeit, wenn man in der Interaktion mit anderen etwas erreichen möchte, wenn man Situationen oder das Verhalten von Gesprächspartnern den eigenen Intentionen gemäß beeinflussen möchte - sei es unter vier Augen oder vor einer Gruppe, sei es privat oder öffentlich, sei es mit einem Vorgesetzten oder Lehrer mit Gleichgestellten».*¹¹⁰

Kommunikation gilt hier als Interaktion zwischen Sprecher und Hörer, die zusammen ein Gespräch schöpfen können. Dazu konzentriert sich man in den didaktischen und linguistischen Forschungen auf die Kommunikation als Medium des FSUs. In den 70er Jahren ist die Konversation in der DaF- Didaktik merkwürdig geworden. Aus diesem Grund wird Sprechen als wichtiges Mittel zur Unterrichtskommunikation hinsichtlich seiner vielfältigen Ziele nach wie vor betrachtet.

¹⁰⁹ Forster, R.: Mündliche Kommunikation in Deutsch als Fremdsprache. Gespräch und Rede, Röhrig Verlag, St Ingbert, 1997, S. 13.

¹¹⁰ Steinig, W.: Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung, 3. Auf, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 2002, S. 116.

1.3.2 Zur Rolle des Sprechens im Unterricht

Wagner ist der Auffassung, im Fach Deutsch als Fremdsprache gefordert wird, die Kommunikationsfähigkeit (Mündlicher Sprachgebrauch) als Unterrichtsgegenstand zu berücksichtigen, literarische Texte unterschiedlicher Gattungen und Stile angemessen vorzutragen und Formen des Spiels sinnvoll einzusetzen. Ferner fügt er hinzu:

*«Das grundsätzliche Ziel der Sprechpädagogik ist es, die individuelle Sprech- und Redefähigkeit soweit zu verbessern, dass relativ störungsfreie Kommunikation entstehen kann, also dass gutes Miteinandersprechen möglich wird».*¹¹¹

Darüber hinaus erschöpft sich der mündliche Sprachgebrauch nicht in der Anwendung eines speziellen Vokabulars oder in der Befolgung bestimmter syntaktischer Muster, sondern als gemeinsames Handeln vom Sprecher und Zuhörer in Form von Gespräch, Rede und Vortrag gegenwärtig ist. Das bedeutet, dass die Kommunikation mehr als schriftliche Textproduktion, ständige Kooperation mit Gesprächspartner voraussetzt. Gefordert wird vielmehr, in Abstimmung mit dem Kommunikationspartner das Gespräch schrittweise zu entwickeln und dabei muss der FSU so aufgebaut sein, dass er den Lernenden die Möglichkeit gibt, die erforderliche kommunikative Kompetenz bzw. die fremdsprachliche Handlungskompetenz im Unterricht selbst zu entwickeln.¹¹²

Aus diesem interaktiven Charakter mündlicher Kommunikation können nicht nur spezifische Schwierigkeiten resultieren; die Partner- Präsenz zwingt raschen, relativ spontanen Handeln, die Verteilung des Rederechts und die Themensteuerung bedürfen laufender Koordination, um einige Problempunkte zu nennen, und dabei ist das betreffende lexikalische und grammatische Wissen eine notwendige Voraussetzung. Diesbezüglich sagt **Drach** folgendes:

¹¹¹ Wagner, R.: Grundlagen der mündlichen Kommunikation, Bayerischer Verlag für Sprechwissenschaft, München, 1999, S. 12.

¹¹² Beghdadi, F.: Sprechansätze in DaF- Lehrwerken zur Entwicklung der Sprechkompetenz, Dissertation, Oran, 2007, S. 23.

*«Erziehung zum Sprechen umfasst, dabei von einer hygienischen Sprechtechnik als unterster Stufe ausgehend, die Entwicklung über sinnvolles Wortgestalten (durch Artikulation, Wortakzent) zu freier Rede und freiem Vortrag als höchster Stufe».*¹¹³

Seinerseits betrachtet **Kurtz** die Anwendung der Sprache in der Realität als gute Strategie zur Entwicklung des sprachkommunikativen Könnens der Lernenden, um die erworbenen Kenntnisse in- oder außerhalb des Unterrichts auszunutzen und um die Sprechfehler zu verbessern. Deshalb müssen die Lernenden im Sprachunterricht über Gelegenheit verfügen, Handlungszüge zu üben, ohne dass ein fehlerhaftes Handeln jene Folgen auslöst. Außerdem soll ihn das Üben sicher machen in der Verwendung erfolgreicher Handlungsmuster, indem ihn seine Mitlerner als wertende Kunststreicher bestätigen, seine Handlungsmuster übernehmen, übertragen und ausbauen.¹¹⁴

In der funktionalen Pragmatik können die Formen des sprachlichen Handelns durch den gesellschaftlichen Zweck bestimmt werden. Daher erwähnt **Rehbein** weiterhin:

*«Die Zwecke determinieren die Formen des Handelns. Durch sie werden spezifische Ensemble von Tätigkeiten und Tätigkeitsabfolgen konstruiert. Solche Ensemble nennen wir Handlungsmuster».*¹¹⁵

Kommunikationsformen können also nach Handlungszwecken unterschieden werden. Daraus sollen die Lernenden ihr Sprechen je nach der Situation in drei Modalitäten steuern. Sie sollen richtig hören und verstehen; sie sollen sich schnelle Reaktion auf erwartbare sprachliche Reize verfügbar machen und sie sollen sich darin üben, auch ad-hoc gesteuert zu sprechen, um ihre Sprechfähigkeit zu entwickeln.¹¹⁶

¹¹³ Drach, E.: Gestaltendes Sprechen in der Schule. In: Ertmer, C. (Hrsg): Sprechkommunikation: Arbeiten zur Sprechwissenschaft und Sprecherziehung, Lit Verlag, Berlin und Münster, 1996, S. 37.

¹¹⁴ Rehbein, J.: Muster und Institution. Untersuchungen zur schulischen Kommunikation, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1986, S. 137.

¹¹⁵ Kurtz, J.: Sprechen und Aussprache. In: Hallet, W. (Hrsg): Handbuch Fremdsprachendidaktik, Kallmeyer Verlag, Seelze, 2010, S. 83- 87.

¹¹⁶ Vgl. Steinig, W., 2002, S. 120.

Der Sprachinhalt und die kommunikative Funktion der Äußerungen bilden zusammen im Unterricht ein Wechselverhältnis und eine Einheit, denn die Lehrerfragen umfassen nicht nur eine inhaltliche Dimension, auf die inhaltlich reagiert werden soll, sondern fordern auch als Handlung die Lernerantwort. Darüber hinaus kommt deutlich hervor, dass beim Gespräch der Hörer und der Sprecher sich ständig gegenseitig auf verbale Ebene beeinflussen. Da gilt Sprechen als einen Vorgang des vorwiegend auf zwischenmenschliche Interaktion ausgerichteten Gebrauchs der menschlichen Stimme, wobei attraktive Sprachlaute erzeugt werden.

Seinerseits betrachtet **Drach** Sprechen als einheitliches Tun, in dem das sinnbelebte Wort aus dem körperlichen Gesamterlebnis erwächst. Dazu äußert er sich wie folgt:

*«Es kommt nicht nur darauf an, was man sagt, sondern ebenso stark, ja noch stärker, wie man es sagt».*¹¹⁷

Sprechen und Hören als wichtige Fertigkeiten sind die Prozesse des menschlichen Handelns. Daraus schöpft **Geissner** die Begriffe „Sprechhandeln und Hörhandeln“; er erklärt das Sprech- Hörhandeln folgendes:

*«Mündliche Kommunikation ist der Prozess des absichtlichen, wechselseitigen Sprech- und Hörhandelns mit dem Ziel etwas gemeinsam zu machen, d.h. sich über etwas zu verständigen».*¹¹⁸

Nach **Neuner** ist das Sprechen auch eine komplexe Tätigkeit, die nach einer Phase der Rezeption von Lauten zur Produktion von sinnvollen Lautkombinationen führt und die sich vielfältige Voraussetzungen erfüllen soll. Dies wird im folgenden Zitat ausführlich erläutert:

¹¹⁷ Drach, E.: Gestaltendes Sprechen in der Schule. In: Ertmer, C. (Hrsg): Sprechkommunikation: Arbeiten zur Sprechwissenschaft und Sprecherziehung, Lit Verlag, Berlin und Münster, 1996, S. 39.

¹¹⁸ Geissner, H.: Sprechwissenschaft .Theorie der mündlichen Kommunikation, Scriptor Verlag, Frankfurt am Main, 1988, S. 89.

«Wer spricht, tut vieles gleichzeitig. Er äußert erstens Laute und Lautkomplexe; er äußert zweitens Wörter/ Sätze/ Texte, die eine Bedeutung haben bzw. deren Bedeutung grundsätzlich vom Hörer auf der Basis eines gemeinsamen „Codes“ in einem aktiven Rezeptions- und Interpretations-Prozess ermittelbar ist, er führt damit drittens eine Handlung aus (z.B. Aufforderung, Information); er bewirkt mit dieser Handlung viertens etwas (z.B. der Aufgeforderte folgt der Aufforderung oder ignoriert sie oder widersetzt sich ihr; der Informierte weiß nun mehr; der Gefragte antwortet oder fragt zurück, was zugleich Rückwirkungen auf den Fragenden hat)».¹¹⁹

Für den FSU bedeutet das, dass das Sprechen nicht nur intensiv trainiert werden sollte, sondern dass adäquate Übungen bzw. Sprechanlässe eingesetzt werden müssen, die möglich alle Stadien des Sprechhandlungsprozesses berücksichtigen. Ziel dabei ist es, die Lernenden zum Umgang mit den verschiedenen Formen des Sprechens und zur Abschätzung verschiedener Wirkungen zu befähigen.

Überdies betrachtet **Heyd** die Motivation als eines der wesentlichen Grundfaktoren, durch die der Lerner seine Sprechfähigkeit entwickeln, seine Kenntnisse erweitern und den Lernerfolg im Allgemeinen erreichen kann. Dazu schreibt er folgendes:

«Motivation ist bekanntlich ein wichtiger Faktor des Lehrens; ohne Motivation gibt es keinen Lernerfolg».¹²⁰

Sprechen gehört zu den Haupttätigkeiten des FSUs. Es dient der Realisierung einer Kommunikationsabsicht in einer bestimmten Situation mit Hilfe eines Systems von Sprachmitteln unter Bedingungen eines lautsprachlichen Generierungsprozesses und dem Einfluss interkultureller Konventionen. Zum Verstehen dieser Idee sollen die Eigenschaften des Sprechens ausführlich dargestellt und erklärt werden.

¹¹⁹ Neuner, G.: Kommunikative Fremdsprachendidaktik. Theorie und Praxis in Deutsch als Fremdsprache, Iudicium Verlag, München, 2001, S. 36.

¹²⁰ Heyd, G.: Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache, Moritz Diesterweg Verlag, Frankfurt am Main, 1990, S. 236.

1.3.3 Charakteristika von Sprechen

„Reden ist Silber, Schweigen ist Gold“ so lautet ein viel gebrauchtes Sprichwort. In dem Unterricht wird es häufig von Lehrern und Lernenden als Maxime vertreten. Während sich der Lehrer bescheiden mit Silber zufrieden gibt, streben die Lernenden goldgierig nach mehr.

Nach **Bayer** ist die „Kommunikative Kompetenz“ ein Ausgangspunkt für die didaktische Reflexion in besonderer Weise geeignet. Dazu besteht die Aufgabe des Unterrichts in der Förderung der kommunikativen Kompetenz, damit der Lerner seine Sprechfähigkeit bzw. sein sprachkommunikatives Können entwickeln kann.¹²¹

Sprechen ist immer mit Körpersprache verbunden, d.h. während der Kommunikation verwendet man häufig verschiedene nonverbale Semantisierungen, um seine Intention zu vermitteln. Zum Sprechen gehört die Artikulation des gesprochenen Wortes. So mehr würdig es scheinen mag, gehört dies zu den Gemeinsamkeiten von Sprechen und Schreiben. **Kast** erwähnt daher weiterhin:

*«Beim Schreiben wird den Schreibenden auch die Lautform bewusst, da das Schreiben vor allem im Anfangsstadium, von einem inneren begleitet ist».*¹²²

Beim Sprechen entstehen keine syntaktischen Pausen, wenn der Sprecher nach einem passenden Wort sucht, oder sich mit Fülllauten (äh, hm ...) behilft. Die Sprechenden verwenden einfache Wörter und konstruieren weniger komplizierte Sätze. Aber selbst wenn der Sprecher in relativ- kurzen Sätzen oder einfachen Satzgefügen formuliert, kann es vorkommen, dass er vergisst, wie er den Satz angefangen hat, und die Satzstruktur abbricht. Dabei soll sich der Sprecher während der Kommunikation auf Auswahl der Wörter und auf Berücksichtigung der Grammatikregeln konzentrieren.

¹²¹ Bayer, K.: Studienbuch: Mündliche Kommunikation, Schöningh Verlag, München, 1982, S. 23.

¹²² Kast, B.: Fertigkeit Schreiben Fernstudieneinheit, Langenscheidt Verlag, Berlin, 1981, S. 21.

Eine andere häufig zu beobachtende Erscheinung bei der mündlichen Kommunikation ist die Ellipse, d.h. das Sprechen in unvollständigen Sätzen, bis hin zum Wortbrocken und Einzelworten. Diese verkürzte Ausdruckweise beeinträchtigt das Verständnis in der Regel nicht, da der situative Kontext für die Gesprächspartner eindeutig ist, was gemeint ist. Diesbezüglich sagt **Lüger** folgendes:

*«Hinzu kommt die Häufigkeit elliptischer Ausdrücke vor allem in Frage-Antwort- Zusammenhängen; (Vgl. Stimmt das? -Sicher); das Angeprägte lässt sich in der Regel aufgrund von Kontext und Situationswissen problemlos ergänzen».*¹²³

Ein weiteres Merkmal gesprochener Sprache ist die Redundanz. Das bedeutet, dass der Sprecher den Sachverhalt mit anderen Wörtern wiederholt. Da vergewissert er sich, dass sein Gesprächspartner ihn auch versteht oder er wiederholt seine Wörter, weil ihm etwas besonders wichtig ist. Gesprochene Sprache ist dadurch gekennzeichnet, dass der Sprecher und der Hörer miteinander agieren „interagieren“ und das Gespräch gemeinsam konstruieren, indem der Hörer mit verschiedenen Signalen ein Feedback gibt und der Sprecher ad hoc darauf reagiert.

Für **Fiehler** ist das Sprechen eine Sozialinteraktion zwischen Hörer und Sprecher. Da kann der Lerner die behandelten Kenntnisse leichter verstehen, neuen Wortschatz erwerben und die Grammatikregeln durch Korrektur der Fehler und Ausnutzung der erworbenen Informationen beherrschen. Dies führt auch zur Aktivierung der Sprache. Mündliche Kommunikation wird hier als Tätigkeit von Sprecher und Hörer begriffen. Lehrerfragen kommt eine wesentliche Rolle zu, um die Lernenden zur mündlichen Kommunikation bzw. zum Sprechen anzuregen.¹²⁴

Im FSU ist dabei die Tatsache zu berücksichtigen, dass verschiedene Sprechformen existieren, die zur Erfüllung verschiedenartiger kommunikativer Aufgaben dienen.

¹²³ Lüger, H. H.: Gesprächsanalyse und Gesprächsschulung, Sonderheft 2, Sprachlehrinstitut der Universität Konstanz, Berlin, 1995, S. 5.

¹²⁴ Fiehler, R.: Eigenschaften gesprochener Sprache, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2005, S. 68.

1.3.4 Sprechformen

In Bezug auf das Sprechen als Basis der mündlichen Kommunikation zur Entwicklung von Gesprächskompetenz der Lernenden unterscheidet man beim Gesprächsvorgang zwei Formen von Sprechen: das monologische und das dialogische.

1.3.4.1 Monologisches Sprechen

Monologisches Sprechen bedeutet das Selbstsprechen ohne Teilnahme einer anderen Person. Bei dieser Sprechform steht nach **Pilz- Gruenhoff** der Sprecher nur im lockeren Kontakt mit dem Hörer. Der Sprecher führt eine Art Selbstgespräch, an dem der Hörer nur als stummer Mit- Hörer beteiligt ist. Die Lernenden bringen oft bei dem monologischen Sprechen Zeichnen, Fotos und Bilder als Trainingsmethode mit, über die sie sprechen möchten.¹²⁵

Monologisches Sprechen entsteht unbewusst und besonders häufig bei ungeübten oder gehemmten Sprechen; wird durch die folgenden Merkmale gekennzeichnet:

- * leises Sprechen.
- * spannungsloses- monotones Sprechen.
- * undeutliche Artikulation.
- * mangelnde Einstellung auf Hörkreis: unpassende Wortwahl- Syntax- Sprachebene.
- * der Hörkreis wird beim Sprechen nicht angesehen, d.h. der Sprecher schaut über Köpfe hinweg an die Wand, an die Decke...usw.
- * der Sprecher wendet sich körperlich ab vom Hörkreis, wie es häufig beim Tafelanschrieb geschieht, wenn während des Schreibens weiter gesprochen wird.
- * beim monologischen Sprechen fällt der angeführte Rollenwechsel weg.
- * die Sprechenden führen ihre Gedanken zu einem bestimmten Thema in Form eines Referates, einer Rede oder eines Diskussionsbeitrages aus.¹²⁶

¹²⁵ Pilz- Gruenhoff, J.: Gesprächsführung im Unterricht, Herder Verlag, Freiburg, 1979, S. 13.

¹²⁶ Vgl. Schatz, H., 2006, S. 132- 147.

Das monologische Sprechen hat nur im Selbstgespräch eine Berechtigung als innere Aufforderung, Denk- und Formulierungshilfe. Auch scheinbar monologische Gesprächsformen wie Referat oder Vortrag sind in ihrer inneren Struktur dialogisch, da der Hörerkreis auf vielfältige - meist nonverbale Art sein Interesse als Beispiel deutlich zeigt. Der Sprecher ist auf diese Reaktion des Hörerkreises angewiesen, da er an ihnen ablesen kann, und um in welchem Maße sein Vortrag „ankommt“, verstanden oder nicht verstanden wird; er sieht, ob z.B. zusätzliche Erklärungen nötig sind.¹²⁷

Das Ziel des monologischen Sprechens liegt darin, die erworbenen Kenntnisse und Informationen durch Auswendiglernen in Form von Beschreibung, Erzählung oder Informierung wiederzugeben, um diese Kenntnisse im Gedächtnis abzuspeichern und um die Phonetik zu beherrschen. Monologisches Sprechen führt auch zur Selbstkorrektur der Fehler und zur Selbstentwicklung der Gesprächskompetenz.

1.3.4.2 Dialogisches Sprechen

Dialogisches Sprechen bedeutet das Gespräch zwischen mindestens zwei Personen über ein bestimmtes Thema. Diese Sprechform wurde durch die Verwendung der Körpersprache gekennzeichnet, die zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz führt. In diesem Rahmen sagt **Pilz- Gruenhoff** sinngemäß:

*«Dialogisches Sprechen beruht auf der verbalen und nonverbalen Kommunikation zwischen Sprecher und Hörer».*¹²⁸

Die Merkmale des dialogischen Sprechens können dazu wie folgt resümiert werden:

1. dynamisch Sprechen;
2. Blickkontakt und Körpersprache (Gestik und Mimik);
3. deutliche, akzentuierte Artikulation;
4. bewusste Einstellung auf den Hörerkreis in Wortwahl, Satzbau und Sprachebene.

¹²⁷ Pfaff, H.: Dialogeregeln im Unterricht, Langenscheidt Verlag, Frankfurt am Main, 1983, S. 15- 17.

¹²⁸ Pilz- Gruenhoff, J.: Gesprächsführung im Unterricht, Herder Verlag, Freiburg, 1979, S. 14.

Darüber hinaus bildet der Partnerbezug einen wesentlichen Faktor jeden Gesprächs; es muss die Bereitschaft und das ständige Bemühen vorhanden sein, aufeinander einzugehen, den anderen anzuhören zu Wort kommen zu lassen, sich mit seinen Argumenten auseinandersetzen. Dies verdeutlicht **Delhees** im folgenden Zitat:

*«Das Wort „einander“ in allen seinen Variationen deutet auf die Verbundenheit des Menschen mit anderen Menschen, deutet auf seine Sozietät. Seine Sozialhaltung setzt den Menschen in Beziehung zu anderen Menschen».*¹²⁹

Nach **Meier** müssen die Kooperationsfähigkeit und die Dialogbereitschaft verstärkt im Sprachunterricht thematisiert werden. Das Zusammenwirken, der selbstverständliche Wechsel zwischen gemeinsamer und individueller Zuwendung, muss bewusst und systematisch geplant werden. Dabei sind die Situationen gemeinsamer Zuwendung durch das dialogische Sprechen wegen ihrer sozialen Wirksamkeit unverzichtbar.¹³⁰ Das entspricht durchaus der Meinung von **Iben**, der folgendes besagt:

*«Kommunikationswissen und- Kompetenz sind eine hilfreiche Voraussetzung und sollten in der Lehrerbildung und im Pädagogik- Studium zur Pflicht werden».*¹³¹

Aus der Darstellung dieser theoretischen Grundlagen über Fremdsprachunterricht, Kommunikation und Sprechen, kann festgestellt werden, dass Sprachunterricht im Vordergrund nach wie vor als Kooperationsprozess mittels des Sprechens als Basis der mündlichen Kommunikation betrachtet wird. Um das Verhältnis zwischen diesen didaktischen Konzepten gut zu verstehen, versuchen wir die wichtigsten Punkte des ersten Forschungsteils zu resümieren.

¹²⁹ Delhees, K.: Soziale Kommunikation. In: Schuster, K. (Hrsg): Deutschdidaktik aktuell. Mündlicher Sprachgebrauch, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1998, S. 24.

¹³⁰ Meier, R.: Differenzierung und gemeinsame Zuwendung- die Grundlage integrativ wirksamen Unterrichts. In: Warzecha, B. (Hrsg): Zur Relevanz des Dialogs in Erziehungswissenschaft, Lit Verlag, Münster, 2002, S. 72.

¹³¹ Iben, G.: Dialogisches im Universitätsalltag. In: Warzecha, B. (Hrsg): Zur Relevanz des Dialogs in Erziehungswissenschaft, Lit Verlag, Berlin und Münster, 2002, S. 268.

Fazit

Sprachunterricht als pädagogisch- organisationaler Rahmen enthält keine einheitliche Bedeutung in Hinsicht auf verschiedene didaktische und pädagogische Tendenzen. Dabei wird der Sprachunterricht nach der Didaktik durch sorgfältige Eigenschaften gekennzeichnet, die zusammen eine methodische- und pädagogische Einheit bilden, um dem Interesse der Lernenden zu dienen.

Hauptziel des Sprachunterrichts liegt nicht nur in der Vermittlung von Informationen und Kenntnissen, sondern auch in der Ausbildung, der Orientierung und in der Erziehung des Lerner, damit er zu einer wirksamen Person in der Gesellschaft wird. Aus diesem Grund geht es im Sprachunterricht darum, kognitive, pragmatische und emotionale Lernziele zu realisieren. Das Erreichen dieser Ziele hängt aber nach der Didaktik des FSUs von der Berücksichtigung und der Anwendung bestimmter didaktischen Prinzipien (Unterrichtsfaktoren) ab, um den Lehr- und Lernprozess zu optimieren und einen effektiven kommunikativen Sprachunterricht zu etablieren.

Nach der Sprechdidaktik ist die Fähigkeit bzw. die Bereitschaft zur Kommunikation in der deutschen Sprache als eines der Hauptlehr und- Lernziele des DaF- Unterrichts. Kommunikation ist also ein Teil der Sprache, die als Sozialphänomen definiert wird, denn die Person bzw. der Lerner kann nicht allein in der Gesellschaft leben, sondern er soll mit den anderen kommunizieren und da braucht er unbedingt eine Sprache.

Kommunikation gilt dazu als eine Einheit, die auf Erfahrungen, Wissen und Verhalten der Personen miteinander in der Gesellschaft gebaut wird, damit sie zusammen leben können. Daraus hat die Handlungsforschung bezüglich der Kommunikationsprinzipien besondere Bedeutung erlangt, dass die Kommunikationsfunktion als ursprüngliche Funktion von Sprache bleibt, damit der Lerner pädagogisch, sprachlich, kognitiv und interkulturell ausgebildet werden kann.

Im Rahmen der Kommunikation als Mittel zum Lernen und Erwerb einer bestimmten Fremdsprache unterscheidet man zwei verschiedene kommunikative Ansätze bzw. die vokale und die nonverbale Kommunikation, die sich unterschiedlich charakterisieren lassen und verschiedene Ziele enthalten.

Um eine bestimmte Sprechintention zu vermitteln, hat der Sprecher verschiedene Äußerungsmöglichkeiten bzw. Kommunikationsformen. Es geht um Unterhaltung, Diskussion, Argumentation und Dialog, die im Unterricht miteinander einbezogen werden können, um neue Kenntnisse zu erwerben und um die Teilkompetenzen der Lernenden zu entwickeln.

In dieser Hinsicht ist wichtig zu erwähnen, dass man in der Realität ohne Verwendung der Sprache als Kommunikationsmittel dieses Ziel nicht erreichen kann. Dafür gilt Sprechen als Basis der Kommunikation. Sprechen als Oberbegriff findet man sowohl in der Didaktik als auch in der Sprachwissenschaft und daher umfasst „Sprechen“ keine einheitliche Definition. Im Allgemeinen versteht man darunter eine Interaktion zwischen einem Sprecher und einem Hörer, die zusammen ein Gespräch schöpfen können. Sprechen ist also der Kern der mündlichen Kommunikation, die entweder vokal oder nonverbal durch das Erfüllen bestimmter Faktoren realisiert werden kann.

Sprechen führt auch zur Ausbildung des Geistes des Lerner, damit dieser Lerner die verschiedenen Lernstrategien z.B. Konzentration auf Verstehen und Abspeicherung der Kenntnisse im Gedächtnis erfassen kann. Mit diesen Strategien kann er auch seine Aussprache verbessern und sein sprachkommunikatives Können selber fördern. Sprechen als Basis der Kommunikation kann entweder monologisch oder dialogisch erfolgen, durch das der Lerner eine bestimmte Fremdsprache beherrschen und seine Gesprächskompetenz entwickeln kann.

2. Gesprächskompetenz als Lernziel im DaF- Unterricht

Welche Kompetenzen sollen die Lernenden, Hochschulabsolventen und zukünftige Deutschlehrende erwerben? Dies ist eine der zentralen Fragen, die zurzeit in der Bildungspolitik in PISA-Staaten diskutiert werden.¹³² Zu einem der zentralen Bereiche im Fach Deutsch hat sich in den letzten Jahrzehnten die mündliche Kommunikation entwickelt. Umfassend mit allen Aspekten der Gesprächskompetenz und mit ihrer Vermittlung beschäftigen sich heute die Sprechwissenschaftler und DaF- Didaktiker. Im Unterschied zu den anderen Disziplinen haben die Fachexperten in der Forschung ganzheitlich die Prozesse mündlicher Kommunikation immer im Blick.

Nach der Gesprächsdidaktik spielt innerhalb eines natürlichen Dialogsystems die Gesprächskompetenz eine wichtige Rolle. Das Gespräch ist eine kommunikative Interaktionsform, dient dem verbalen und nonverbalen Austausch von Informationen und klärt Inhalte, Fragen und Probleme zwischen den Teilnehmern. Ein Dialog bzw. ein Gespräch ist also eine Wechselrede zwischen mindestens zwei Sprechern, bei dem die Beteiligten sowohl selbst Äußerungen machen als auch die Äußerungen anderer Personen wahrnehmen. Zu diesen zählen dabei nicht nur die sprachlichen Kenntnisse, sondern in großem Maße auch Gestik, Blicke und Körperhaltung.

Die Forschungen in diesem Bereich zeigen, dass Gesprächskompetenz die Fähigkeit bezeichnet, den Verlauf eines bestimmten Gesprächs gezielt und kooperativ durch situationsangemessene, thematisch relevante Gesprächshandlungen zu beeinflussen. Darüber hinaus versuchen wir in dem ersten Kapitel dieses Teils über das Gespräch als schöpferischer Prozess im Sprachunterricht zu sprechen, dann erklären wir das Verhältnis vom Gespräch zur Methodenkompetenz als Strategie zur Entwicklung von Gesprächskompetenz. Schließlich behandeln wir verschiedene Forschungspunkte in Bezug auf die Gesprächskompetenz als Kern dieser wissenschaftlichen Arbeit.

¹³² Pabst- Weinschenk, M.: Mündliche Kommunikation. In: Gutenberg, N. (Hrsg): Sprechwissenschaft und Schule, Ernst Reinhardt Verlag, München und Basel, 2004, S. 172.

2.1 Gespräch als schöpferischer Prozess

Seit den 70er Jahren besteht das Ziel des Deutschunterrichts darin, die sprachlich-kommunikative Fähigkeit des Lernenden zu fördern. Aber um dieses Ziel zu erreichen, soll der Lerner wie möglich die Sprache in der Realität entweder im- oder außerhalb des Sprachunterrichts durch das Gespräch anwenden. Gespräche sind also zentrale Unterrichtsmedien und müssen daher für den gesamten schulischen Bereich als Forderaufgabe verstanden werden.

Fiehler geht davon aus, dass die Forschung auf diesem Gebiet sich auf bestimmte Aspekte konzentrieren sollte:

- auf allgemeine Organisationsprinzipien, die für alle Gespräche bzw. Diskurse gelten- z.B. über verschiedene Gestaltungs- und Konstitutionsleistungen der Gesprächspartner (Verfahren des Sprecherwechsels, Kontextualisierung, Definition, Aushandlung und Interaktivität).
- auf bestimmte spezielle Organisationsprinzipien und Regularitäten spezifischer Interaktionstypen (Unterrichtskommunikation).
- auf Regularitäten für bestimmte kommunikative Aufgaben, wie sie sich lokal an bestimmten Punkten von Gesprächen stellen können (Organisation einer Erzählung, Realisierung eines kommunikativen Musters oder Durchführung von Korrekturen beim Sprechen).¹³³

Die Untersuchungen in diesen drei Analysedimensionen ergeben sich, dass die mündliche Kommunikation in einem weitaus höheren Maß strukturiert und geregelt ist. Um diese Meinung zu verdeutlichen, versuchen wir in diesem Kapitel zuerst den Begriff „Gespräch,“ zu definieren, dann stellen wir den Stellenwert des Gesprächs im Sprachunterricht dar und schließlich erklären wir die Gesprächsformen und ihre Voraussetzungen, die zur Entwicklung der Gesprächskompetenz des Lerners führen.

¹³³ Fiehler, R.: Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining, Westdeutscher Verlag, Opladen, 1992, S. 26.

2.1.1 Zur Bedeutung des Begriffs "Gespräch"

Sprache ist das wichtigste und differenzierte Mittel der menschlichen Kommunikation und Verständigung. Sprachliche Kommunikation als Austausch von Meinungen, Informationen und Kenntnissen kann sich nur zwischen einigen Gesprächspartnern und in bestimmten Kommunikationssituationen- und Formen ereignen. Daher erwähnt **Ritz- Fröhlich** weiterhin:

*«In der mündlichen Kommunikation z.B. im Gespräch, treten Redepartner direkt miteinander in Beziehung, während bei der indirekten Kommunikation, z.B. beim Lesen oder auch Verfahren von Texten, Autor und Leser bzw. Sender und Empfänger nur über die schriftlich vermittelte Äußerung in Verbindung treten».*¹³⁴

Aus diesem Grund schließt die Kommunikationsfähigkeit als komplexer Zielbereich beide Kommunikationsweisen ein. Kommunikatives Handeln kann in vielerlei Formen geschehen. Eine solche Form und dazu von zentraler Bedeutung ist das Gespräch. Als eine Kommunikationsform neben den anderen (z.B. Unterhaltung, Diskussion und Rollenspiel) fördert dieses kommunikative Handlungsfeld den konkreten Vollzug mündlicher Kommunikation. Dies verdeutlicht **Geissner** im folgenden Zitat:

*«Gespräch, als Prototyp der Kommunikation, ist als mündliche Kommunikation, die intentionale, wechselseitige Verständigungshandlung mit dem Ziel, etwas zur gemeinsamen Sache zu machen, bzw. etwas gemeinsam zur Sache zu machen».*¹³⁵

Gespräch wird dabei verstanden als kommunikatives Handeln bzw. Austausch von Meinungen über einen bestimmten Gegenstand, um eine Intention zu vermitteln.

¹³⁴ Ritz- Fröhlich, G.: Das Gespräch im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1977, S. 12.

¹³⁵ Geissner, H.: Sprechwissenschaft. Theorie der mündlichen Kommunikation, 2. Auf, Scriptor Verlag, Frankfurt am Main, 1988, S. 45.

Für den Fremdsprachenunterricht hat diese Bestimmung ein Ergebnis, denn ein Kommunikationsprozess gelingt, nur wenn beide Gesprächspartner daran teilnehmen. In diesem Zusammenhang erwähnt **Brinker**, dass man den Unterschied zwischen Dialog, Konversation und Gespräch erfassen soll. Dazu schreibt er folgendes:

*«Dialog meint vor allem das ernsthafte Gespräch über ein bedeutungsvolles Thema, Konversation mehr die konventionelle, Oberfläche unverbindliche Unterhaltung (zumindest in Deutsch). Das Wort „Gespräch“ ist also in seiner Bedeutung neutraler als die Ausdrücke „Dialog“ und „Konversation“, es eignet sich von daher gesehen besonders dazu, den Gegenstandsbereich der linguistischen Gesprächsanalyse zu bezeichnen».*¹³⁶

In diesem Sinne ist das Gespräch eine schulische Lernform, die die kognitiven und pädagogischen Lernziele erfüllt, um den Lerner sprachlich und lerntheoretisch auszubilden. Darüber hinaus hat das Gespräch aber auch als Unterrichtsform und Lehrverfahren einen Stellenwert. Dieser erhält jedoch zusätzlich Gewicht, da das Gespräch im heutigen Verständnis von Unterricht nicht nur als ein methodisches Mittel neben anderen, sondern als neue „Lernform“ und damit eine spezifische Weise des Lernens überhaupt angesehen wird.

Nach **Kiper** begründen die gesprächstheoretischen und pädagogischen Erwägungen bzw. Überlegungen die Relevanz des Unterrichtsgesprächs für Gesprächserziehung, (Lehrer, Lerner und Lernberuf in der Gesellschaft). Theorie des Unterrichtsgesprächs darf sich nicht beschränken auf die Erstellung von Normen für dessen Durchführung, sondern muss dessen Voraussetzungen insgesamt einbeziehen. Dies erfordert vom Lehrer die Fähigkeit, die Kommunikationsfähigkeit zu kennen. Da gelang es auch, die Bedeutung des Unterrichtsgesprächs für das Lehren und Lernen herauszustellen und nachzuweisen, dass es nicht auf den Deutschunterricht- ob als didaktisches Ziel oder als methodisches Mittel- beschränkt werden darf.¹³⁷

¹³⁶ Brinker, K.: Linguistische Gesprächsanalyse. Eine Einführung, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 2001, S. 10.

¹³⁷ Kiper, H: Einführung in die Theorie des Unterrichts, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2006, S. 38- 42.

Ein Gespräch, das auf den symmetrischen Kommunikationsbeziehungen unter den Teilnehmern aufbaut, muss in allen Fächern als Unterrichtsgespräch Anwendung finden, mit dem Ziel, die vollste Form dieser Gesprächsart zu erreichen.

Der Begriff „Unterrichtsgespräch“ ist sehr weit gefasst und subsumiert verschiedene Kommunikationsprozesse. Darunter passt ein Unterrichtsgespräch in Form eines Klärungsgesprächs wie ein Lehrervortrag mit Fragen an die Lernenden. In diesem Gespräch werden Themen, Verlauf und Ziel von allen Teilnehmern bestimmt, die gemeinsam nach Lösungen suchen. Da kann der Lehrer die Lernfähigkeiten jedes Lernalters entdecken und bestimmte Lehrmethoden sowie Motivierungstechniken im Sprachunterricht auswählen, um die Teilkompetenzen der Lernenden zu entwickeln.¹³⁸

In Bezug auf dieses Forschungsgebiet spricht **Höller** nur von dem Schülergespräch, intendiert aber die Gebundenheit des freien Schülergesprächs an den Lernstoff, d.h. der Lehrer bestimmt das Thema und das Lernziel.¹³⁹

Daraus betont **Kaspar**, dass im Sprachunterricht das Gespräch besondere Form der Kommunikation darstellt, denn jedes Gespräch im Unterrichtsverlauf kann als ein Unterrichtsgespräch bzw. ein geteiltes Gespräch vom Lehrer, unter aktiver Beteiligung aller Lernenden mit dem Ziel der Erarbeitung eines Themas betrachtet werden.¹⁴⁰

Seinerseits bezeichnet **Beck** das Unterrichtsgespräch als Sonderform im Rahmen des Problemsgesprächs, das Elemente aller Gesprächsformen enthalte. Er sieht, dass das Unterrichtsgespräch „frei“ ist, wenn die Gesprächsinhalte von den Lernenden bestimmt und die vielfältigen bzw. nützlichen Fragen von dem Lehrer gestellt werden, also in einem Zusammenhang mit dem Unterricht stehen.¹⁴¹

¹³⁸ Gräsel, C.: Das fragend- entwickelnde Unterrichtsgespräch: eine problematische Kommunikationsform für das Lernen. In: Gutenberg, N. (Hrsg): Sprechwissenschaft und Schule: Sprecherziehung- Lehrerbildung- Unterricht, Reinhardt Verlag, München, 2004, S. 78- 88.

¹³⁹ Vgl. Höller, E., 1970, S. 24.

¹⁴⁰ Kaspar, F.: Gruppenpädagogische Unterrichtsverfahren, Calwer Verlag, München und Stuttgart, 1971, S. 87.

¹⁴¹ Beck, M.: Unterrichtsgespräche. Zwischen Lehrerdominanz und Schülerbeteiligung, Röhrig Verlag, St. Ingbert, 1994, S. 31.

In didaktischer Hinsicht ist das kommunikative Lernen im Unterrichtsgespräch einerseits von besonderem Reiz, weil man im Austausch mit Gleichaltrigen, sowie mit unterschiedlich begabten, interessierten und befähigten Mitlernenden sowohl zu fachlichen Fortschritten als auch zu mehr Verständnis im Umgang miteinander gelangen kann, und andererseits von höher Effektivität, weil man seine Gedanken im Gespräch mit anderen einen Erkenntnisweg gehen kann, sich im Lernen selbst steuern und gemeinsam etwas verarbeiten kann und weil man dabei alles sprachlich auf den Punkt bringen kann. Dies verdeutlicht **Buchalik** im folgenden Zitat:

*«Unterricht muss als komplexes System betrachtet werden, das sich über verschiedene Parameter bestimmt und entlang verschiedener Parameter gesteuert wird. Es ergibt sich zwangsläufig eine Bandbreite von konkreten Ausgestaltungs- möglichkeiten, als deren Extrema eine objektivistische und eine konstruktivistische Auffassung von Lehren und Lernen betrachtet werden können».*¹⁴²

Gespräch bedeutet also den Informationsaustausch zwischen den Lernenden, um ihre Gesprächskompetenz zu fördern. Dieses Ziel kann sich auf drei Aspekte beziehen:

- den formalen Aspekt: Erwerb bestimmter Gesprächsformen (Erzählen, Diskutieren);
- den kommunikativen Aspekt: Erwerb der Basiskompetenzen (zuhören, ausreden);
- den rhetorischen Aspekt: sprachliche Gestaltung der Gesprächsbeiträge (Auswahl bestimmter Formulierungen, Intonation und Beachten von Argumentationsschritten).¹⁴³

Das Gespräch ermöglicht dazu uns zusätzliche Informationen zu geben, unser Wissen zu erweitern und unsere eigenen Ansichten bestätigen oder ändern zu können. Das bedeutet, dass das Gespräch immer als menschliche Notwendigkeit bleibt, um eine bestimmte Intention zu vermitteln. Um zu verdeutlichen, was damit gemeint ist, soll zunächst die Rolle des Gesprächs erläutert werden.

¹⁴² Buchalik, U.: Fachgespräche: Lehrer - Schüler - Kommunikation in komplexen Lehr - Lern - Umgebungen, Langenscheidt Verlag, Frankfurt am Main, 2009, S. 33.

¹⁴³ Michel, G.: Das Gespräch - ein Weg zum mündigen Lernen, Ehrenwirth Verlag, München, 1996, S. 26.

2.1.2 Zur Rolle des Gesprächs im Sprachunterricht

Überblickt man die Pädagogik und die DaF- Didaktik seit dem Beginn der 70er Jahre, können Hauptströmungen nachgezeichnet werden, die nach wie vor wirksam sind. Unter dem Einfluss der kritisch- kommunikativen Didaktik der 70er Jahre oder parallel zu ihr geht es vielen Fachvertretern um eine sozial- kritische Sprachdidaktik mit den Zielen Mündigkeit und Konzepte zur interkulturellen Kommunikation im Deutschunterricht. Die von Fachvertretern der Sprecherziehung als Didaktik der mündlichen Kommunikation vorgelegten Konzepte sind dem gesellschaftsbezogenen Ansatz zuzuordnen (z.B. Winkler 1969, Geissner 1982, Berthold 1993 ... usw.). Ebenfalls bereits seit den 70er Jahren wirkt der Einfluss der Psychologie, erkennbar am Ziel des Deutschunterrichts, Metakommunikation zu befähigen.¹⁴⁴

Fiehler geht davon aus, dass die Förderung der „Kommunikationsfähigkeit“ im Vordergrund mit der Befähigung zum Gespräch als Hauptbasis eng verbunden ist. Als kommunikatives Handlungsfeld integriert das Gespräch zugleich emanzipative und kreative Zielkomplexe, die dem Lerner Selbst- und Mitbestimmung, Kritik und Urteilsfähigkeit sowie produktive Lösungsansätze im Vollzug des Gesprächs ermöglichen. Ferner fügt er hinzu:

*«Eine weitere Grundlegung der Diskursforschung ist, dass ein Gespräch führen bedeutet, vielfältige Aufgaben auf verschiedenen Ebenen und in verschiedenen Dimensionen gemeinsam und in Abhängigkeit voneinander zu lösen».*¹⁴⁵

Gespräche können dazu durch die Öffnung des Unterrichts und die verschiedenen Lernformen des Lernens neuen Stellwert erhalten und die Handlungsmöglichkeiten der Lernenden bei der Mitgestaltung am Unterricht erweitern.

¹⁴⁴ Mönnich, A.: Konzept einer sokratischen Gesprächsdidaktik im Deutschunterricht. In: Naumann, C. L. (Hrsg): Sprecherziehung im Unterricht, Reinhardt Verlag, München und Basel, 1997, S. 124 .

¹⁴⁵ Fiehler, R.: Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining, Westdeutscher Verlag, Opladen, 1992, S. 31.

Ritz- Fröhlich empfiehlt daher weiterhin:

*«Die Zielsetzung Befähigung zum Gespräch lässt sich aber nur über einen mit Schulbeginn einsetzenden Lernprozess erreichen, der im Rahmen einer Gesprächserziehung geplant und entwickelt werden muss. Diese Gesprächserziehung verläuft zwar in charakteristischen Phasen und Stufen, die von spezifischen Maßnahmen begleitet, wiederum detaillierte Teillernziele erfordern».*¹⁴⁶

Die Förderung der Gesprächsfähigkeit zählt also zu den Hauptzielen des Unterrichts als Kommunikationsprozess, in dem der Lehrer eine bedeutende Rolle spielt. Das Gesprächsverhalten des Lehrers beeindruckt die Lernenden gerade auch dann, wenn es nicht mehr musterhaft ist. **Beck** ist auch dieser Ansicht, indem er schreibt:

*«Die Erfüllung der Voraussetzungen, die Grundlagen von Klärungsgesprächen sind, ist von der Gesprächsbereitschaft des Lehrers in erster Linie abhängig».*¹⁴⁷

Wissen vermitteln, Wissen gliedern, Meinung wandeln und Handlung auslösen, sind dazu die Hauptziele des Gesprächs. Hierzu stellt **Naumann** im folgenden Zitat fest:

*«Ziel der sokratischen Gesprächsforschung ist die dialogische Entwicklung des Bewusstseins einer neuen, gemeinsamen und damit allgemeinverbindlichen Wahrheit, eine Wahrheitserfindung und Vernunftsentwicklung, die nur in der alltäglichen Lebenspraxis von jedem einzelnen in einem eigenen Denken und kontinuierlichen Gespräch mit anderen vorangetrieben werden kann und daher bei jedem Bürger einen lebenslangen Lernprozess voraussetzt».*¹⁴⁸

¹⁴⁶ Ritz- Fröhlich.: Das Gespräch im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1977, S. 55.

¹⁴⁷ Beck, M.: Unterrichtsgespräche. Zwischen Lehrerdominanz und Schülerbeteiligung, Röhrig Verlag, St. Ingbert, 1994, S. 22.

¹⁴⁸ Naumann, C. L.: Sprecherziehung im Unterricht, Ernst Reinhardt Verlag, München und Basel, 1997, S. 126.

Unter geregten Gesprächen sind Unterrichtsgespräche zu verstehen, bei denen die Lernenden selbstgesetzte kommunikative Verhaltensregeln beachten und einfache Gesprächsstrategien (z.B. Anmeldung eigener Gesprächsbeiträge, Rückfragen als Vergewisserung und Erläuterung unklarer Äußerungen und Absätze) beherrschen. In der Unterrichtspraxis wird vom Lehrer verlangt, sich von der Leitrolle distanzieren zu können und den Gesprächsteilnehmern, den Lernenden, ein höheres Maß an Selbstbestimmung zu gestatten. **Geissner** fügt in diesem Rahmen hinzu:

«Sofern also die Gesprächsfähigkeit des Lehrenden die Gesprächsfähigkeit der Lernenden ermöglicht, kann von einem Unterrichtsgespräch, das symmetrisch ist, gesprochen werden. Vom Lehrenden wird verlangt:

- sein eigenes Gespräch- und Redeverhalten kennen zu lernen;*
- es (zu beobachten und) auf seine Bedingungen hin analysieren zu können;*
- es an einer Theorie (überprüfen);*
- es mit geeignetem Übungsverfahren (zunächst für sich, dann für seine Schüler) zu ändern, denn nur auf diese Weise sind Gesprächs- und Redefähigkeit kritisch zu unterrichten».*¹⁴⁹

Der Lehrer, der seine eigenen Schwierigkeiten überwunden hat, steht dann vor der schwierigen Aufgabe, die lehrorientierten Lernenden an die neue Kommunikation zu gewöhnen. Zusammenfassend führt das Gespräch im Sprachunterricht nach der DaF- Didaktik zur Entwicklung der kommunikativen, kognitiven, sozial- affektiven und kulturellen Kompetenzen des Lernenden. In dieser Hinsicht erwähnt **Heyd** noch:

*«Ende der 70er Jahre wird das übergeordnete Lernziel kommunikative Kompetenz, das als zu vage empfunden wird, differenziert in sprachliche (linguistische) Kompetenz, inhaltlich kognitive Kompetenz und sozial- affektive Kompetenz».*¹⁵⁰

¹⁴⁹ Geissner, H.: Sprechziehung. Didaktik und Methodik der mündlichen Kommunikation, 5. Auf, Scriptor Verlag, Frankfurt am Main, 1988, S. 299 .

¹⁵⁰ Heyd, G.: Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache, Diesterweg Verlag, Frankfurt am Main, 1990, S. 41.

2.1.3 Gesprächsmerkmale

Die Gesprächsforschung analysiert die Handlungsweisen und die sprachlichen Mittel, mit denen die Gesprächsteilnehmer bestimmte Aufgaben im Gespräch lösen, und sie beschreibt und erklärt auch die Probleme, die in Gesprächen auftreten. Dazu sollen nach **Depperman** folgende Eigenschaften der Gespräche berücksichtigt werden:

- «• *prozesshaft: zeitlich, flüchtig, offen und ebenfalls ihrer Typik nach erwartbar; interaktiv: sie kommen durch das Wechselspiel von Handlungen aufeinander bezogener Teilnehmer zustande;*
- *methodisch hergestellt: die Teilnehmer benutzen kulturell verbreitete und erwartete Verfahren und Normalformen;*
 - *pragmatisch orientiert: sie werden vollzogen zur Bearbeitung von Aufgaben und Zielen und schaffen soziale Wirklichkeiten (Beziehungen, Identität, Sachverhalt etc.);*
 - *konstituiert durch Aktivitäten auf verschiedenen Ebenen und in verschiedenen semiotischen Modalitäten (Mimik, Gestik, Proxemik etc.).¹⁵¹*

Im linguistischen Sinne können also diese Eigenschaften wie folgt erklärt werden:

- Gespräche überdauern aufgrund der Medialität des gesprochenen Wortes nicht den Augenblick ihrer Entstehung; Gesprochen-Gehörtes ist flüchtig und besteht und vergeht im Moment der Erzeugung (Flüchtigkeit);
- Gespräche sind aufgrund der Gleichzeitigkeit von Sprechen und (Zu)Hören irreversibel Ereignisse, Gesprochen-Gehörtes kann einmal realisiert nicht wieder rückgängig gemacht werden (Irreversibilität);
- Gespräche haben aufgrund der Bedingung der Anwesenheit der Teilnehmer den Status kommunikativer Episoden, Gesprochen- Gehörtes hat als einmaliges Ereignis Anfang, Dauer und Ende (Episodenhaftigkeit).¹⁵²

¹⁵¹ Depperman, A.: Gespräche analysieren. Einführung in konversations- analytischen Methoden, Peter Lang Verlag, Opladen, 2001, S. 8.

¹⁵² Hausendorf, H.: Gespräch als Prozess. Linguistische Aspekte der Zeitlichkeit verbaler Interaktion, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2007, S. 10.

Wenn man diese Merkmale herausgreift, kann festgestellt werden, dass die neuere Gesprächsforschung in den rund 30 Jahren ihres Bestehens die grundlegende Annahme von der Prozessualität der Rede bzw. des Gesprächs systematisch analytisch ausgebeutet hat: die Episodenhaftigkeit etwa mit Rekonstruktion der Eröffnung von Gesprächen, die Irreversibilität etwa mit Analyse von Formulierungsaktivitäten. Schließlich ist die Flüchtigkeit mit der Entwicklung einer spezialisierten Methodik des Transkribierens, mit Hilfe derer dann die Rekonstruktion der sequenziellen Ordnung in Gesprächen möglich geworden. Diesbezüglich schreibt **Piepho** folgendes:

*«Kommunikative Kompetenz entfaltet sich als Handlung oder Diskurs im Unterricht nur, wenn die Form der Mittel gegenüber der Bedeutsamkeit der Absichten und der Rollen zweitrangig bewertet und gewichtet werden».*¹⁵³

Die Befähigung zum Gespräch über ein bestimmtes Thema ist dazu ein Teilziel im Bereich „Förderung der Kommunikationsfähigkeit“. **Pilz- Gruenhoff** fügt hinzu:

*«Im Klärungsgespräch sucht man einen Standpunkt. Die Teilnehmer haben zu Beginn noch keine feste Meinung, sie bildet sich erst im Gesprächsverlauf. Da man gemeinsam eine Sache zu klären und Lösungen zu finden versucht, hat das Klärungsgespräch synthetischen Charakter».*¹⁵⁴

Daher werden vielfältige Studien geleistet. Es geht um die Prosodie und Syntax, Gestik und Emergenz grammatischer Funktion im Diskurs. Außerdem wird Gespräch als Herstellung von Reihenfolgerwartungen verstanden. **Hausendorf** sagt dazu:

*«Sprachliche Strukturen tragen, so diese These, wesentlich zum Aufbau dieser für Kommunikation charakteristischen Strukturen der Sequenzialität bei».*¹⁵⁵

¹⁵³ Piepho, H. E.: Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht, Dornburg- Frickhofen, Frankonius, 1974, S. 16.

¹⁵⁴ Pilz- Gruenhoff, J.: Gesprächsführung im Unterricht, Herder Verlag, Freiburg, 1979, S. 16.

¹⁵⁵ Hausendorf, H.: Gespräch als Prozess. Linguistische Aspekte der Zeitlichkeit verbaler Interaktion, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2007, S. 27.

Nach **Thiele** ist das Unterrichtsgespräch eine professionelle Methode, die vielfältige Kommunikationsprozesse subsumiert. Aus diesem Grund sollen für Durchführung der sachklärenden Unterrichtsgespräche diese folgenden Empfehlungen beachtet werden:

- * Gesprächsgegenstand sollte durch einen gewissen Neuigkeitshalt, als Konfrontation mit einem staunenswerten, rätselhaften Sachverhalt, oder durch Lehrtätigkeiten, interessant oder fragwürdig gemacht werden, zur klärenden Auseinandersetzung motivieren und zu intensiven und adäquate Denktätigkeiten anregen.
- * Sachklärendes Gespräch muss zu einem bestimmten Ergebnis führen, z.B. zum Erkennen eines Lösungsweges oder Zusammenhängen zwischen Fakten.
- * Der zu klärende Sachverhalt, das Problem muss überschaubar sein und auf der Grundlage konkrete beobachtbarer Daten und verfügbarer Vorkenntnisse zur Lösungen gebracht werden können.
- * Erarbeitungs- und Problemlösungsmethoden werden besser erfasst, wenn die Auffassungs- und Denktätigkeiten konkrete Wahrnehmungen und Handlungen werden. Überdies sollte der zu klärende Sachverhalt, das Problem durch Versuche veranschaulicht und überprüft werden. Das Ziel liegt darin, die in der Erarbeitung eines neuen Wissens und Könnens eigentliche unterschiedliche Aufgabe des Lernergesprächs zu erfüllen.
- * Wichtige Zwischenergebnisse sollten deutlich hervorgehoben werden, damit die Lernenden den Stand der Erarbeitung und Methode des Vorgehens bewusst machen.¹⁵⁶

Zusammenfassend sind Gespräche die sprachlichen Äußerungen, die syntaktisch und semantisch kohärent sein sollen, um ein bestimmtes Ziel (Sprechabsicht) zu erreichen. In didaktischer Hinsicht müssen die Hauptmerkmale, die das Gespräch außerhalb der Schule ganz allgemein kennzeichnen, auch für das Schülergespräch maßgebend sein. Daraus soll es versucht werden, die wesentlichen Merkmale eines solchen Gesprächs im Allgemeinen festzustellen und sie im Weiteren gleich im Zusammenhang mit der Arbeit in der Schule zu besprechen.

¹⁵⁶ Thiele, H.: Lehren und Lernen im Gespräch. Gesprächsforschung im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1981, S. 34.

Ein Gespräch zwischen einer größeren Anzahl von Sprechenden kommt nur dann zustande, wenn gewisse Voraussetzungen so **Höller** in Bezug auf die Teilnehmer, den Inhalt, die gesellschaftliche Form und die Technik des Gesprächs erfüllt sind:

1. Die Leute müssen sich kennen, d.h. zwischen den Gesprächsteilnehmern muss ein gewisses Maß vom Vertrauen bestehen. Sie müssen außerdem irgendwie „mindestgleichberechtigt“ sein, starrer Vorrang gewisser Gesprächsteilnehmern, deren Stellungnahme in jedem Falle Dogma ist, macht ein Gespräch unmöglich: so kommt es höchstens zu einem Vortrag.

2. Es muss für den Inhalt des Gesprächs Interesse vorhanden sein. Der Grund dafür kann in der Eigenart des Gesprächsstoffes liegen, der Stoff erweckt das Interesse in den Gesprächsteilnehmern (objektives Interesse); oder die Teilnehmer bringen dem an sich indifferent - interessanten Stoff bewusst, also wissentlich, Interesse entgegen (subjektives Interesse).

3. Alle Teilnehmer müssen sich an gewisse Art, den Ablauf des Gesprächs sichernde und bereits allgemein gültige Umgangsformen halten. Die Sprecher, die diese Formen nicht kennen, oder sie bewusst oder unbewusst missachten, stören oder machen ein Gespräch überhaupt unmöglich.

4. Technische Voraussetzungen: geht die Anzahl der Teilnehmer über eine gewisse Grenze hinaus, so wird ein Prinzip geschaffen, durch das klar gestellt wird, welcher Teilnehmer das Wort hat.

5. Schließlich müssen alle Teilnehmer auf einer einigermaßen gleichen Stufe der sprachlichen Entwicklung stehen. Selbst ein entwickeltes Selbstbewusstsein macht es dem Lerngespräch in der anschaulichen Ausdrucksweise der Mundart eines bestimmten Sprechers unmöglich, an einer Diskussion über ein abstraktes Thema unter redegewandeten Theoretikern teilzunehmen.¹⁵⁷

¹⁵⁷ Höller, E.: Theorie und Praxis des Schülergesprächs, Jugend und Volk Verlagsgesellschaft, München, 1970, S. 13.

Nebenbei betrachtet **Bittner** die Selbstmotivation als Voraussetzung, durch die der Lerner seine kommunikative Kompetenz entwickeln kann. Er fügt hinzu:

*«Die wichtige Voraussetzung einer Gesprächsteilnahme ist die Bereitschaft und der Mut, mitzusprechen; ebenso wichtig wie das Mitsprechen ist jedoch die Geduld zum Zuhören, also das mental aktive Schweigen als spezifisch demokratische Kompetenz. Ohne einen dauernden Wechsel von Sprechen und Hören bei allen Beteiligten ist kein Gespräch möglich».*¹⁵⁸

Unter den möglichen Beziehungen, die zwischen dem Lehrer und dem Lerner bestehen, schließt das bloße Machtverhältnis in der Über- und Unterbeziehung ein Gespräch von vornherein aus. Dieses Verhältnis lässt im Vordergrund Fragen oder Befehle auf Seite des Lehrers, prompten bzw. schnellen Antworten, deren Richtigkeit meistens aus der Stellungnahme des Lehrers zu ersehen ist, auf Seite des Lerners zu. Im Verhältnis des Miteinanders kann jenes Vertrauen zwischen dem Lehrer und dem Lerner entstehen, das in den Lernenden die absolute Gewissheit wachsen lässt, dass das von ihnen Gesagte immer freundlich aufgenommen wird und sich niemals gegen sie selbst richten kann.

In dieser Hinsicht erwähnt **Naumann**, dass das neue Erziehungsverständnis auf die Selbsterziehung im intergenerationellen Lernprozess und in dialogischer Praxis abzielt. Gesprächserziehung wird meist im Kontext sozialen Lernens oder als Teil der Spracherziehung und des Deutschunterrichts thematisiert. Sie soll hier als Förderung der Gesprächsfähigkeit und Erziehung zur Kultur des Gesprächs verstanden werden, die nicht allein im Rahmen des Deutschunterrichts, sondern fächerübergreifend und- verbindend stattfindet.¹⁵⁹ Das bedeutet, dass Gespräch im Sprachunterricht große Bedeutung zukommt und dafür sollen die Gespräche durch bestimmte Merkmale gekennzeichnet werden.

¹⁵⁸ Bittner, S.: Das Unterrichtsgespräch. Formen und Verfahren des dialogischen Lehrens und Lernens, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2006, S. 15.

¹⁵⁹ Naumann, C. L.: Sprecherziehung im Unterricht, Ernst Reinhardt Verlag, München und Basel, 1997, S. 127.

Die verschiedenen Gesprächsmerkmale verdeutlicht **Geissner** im folgenden Zitat:

*«Gesprächigkeit ist, wer im situativ gesteuerten, personengebundenen, sprachbezogenen, formbestimmten, lebhaft vollzogen Miteinandersprechen als Sprecher wie als Hörer- Sinn so zu konstruieren vermag, dass damit das verwirklicht wird, etwas zur gemeinsamen Sache zu machen, der zugleich im-Stande ist, sich im Miteinandersprechen und die Miteinandersprechen gemeinsam gemachte Sache zu verantworten».*¹⁶⁰

Seinerseits betrachtet **Brinker** das Gespräch als begrenzte Folge von sprachlichen Äußerungen, die dialogisch ausgerichtet ist und eine thematische Orientierung aufweist. Die Dominanz mehrerer Komponenten des Kommunikationsprozesses bringt es mit sich, dass man im Miteinander- Sprechen verschiedene Gesprächsformen unterscheidet, die begrifflich voneinander abgehoben werden.¹⁶¹

2.1.4 Gesprächsformen

Interaktionsfähigkeit als Lernziel erweitert den Begriff „Kommunikationsfähigkeit“. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass bei sprachlichen Kontakten immer mindestens zwei Partner beteiligt sind und dass die beiden interagieren müssen, um (sprachlich, gestisch und inhaltlich) auszuhandeln. Diesbezüglich sagt **Geissner**:

*«Sprecherziehung als Didaktik der mündlichen Kommunikation berücksichtigt die ethische Dimension des Miteinandersprechens insbesondere in den pädagogischen Zielen, kritische Mündigkeit [... als] Inbegriff ihrer Gesprächsfähigkeit, Kritikfähigkeit, Konfliktfähigkeit und Verantwortungsfähigkeit auf der Grundlage ihrer Freiheitsfähigkeit».*¹⁶²

¹⁶⁰ Geissner, H.: Sprechwissenschaft: Theorie der mündlichen Kommunikation, 2. Auf, Scriptor Verlag, Königstein, 1988, S. 129.

¹⁶¹ Brinker, K.: Linguistische Gesprächsanalyse. Eine Einführung, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 2001, S. 11.

¹⁶² Geissner, H.: Deutsch als Fremd- Kommunikation am Beispiel mündlicher rhetorischer Kommunikation. Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, Scriptor Verlag, Frankfurt am Main, 1992, S. 264 .

Darunter wird gemeint, dass das Ziel des Gesprächs in der Gewohnheit des Lerners an freier Äußerung liegt, damit er seine Lernfähigkeit selbstständig entwickeln kann. Im folgenden Unterpunkt werden die verschiedenen Gesprächsformen dargestellt.

2.1.4.1 Sacherklärendes Gespräch

In diesem Gespräch geht es um die gedankliche Auseinandersetzung mit etwas sachlich zu Erfassendem und zu Klärendem. Dieses Gespräch dient vorwiegend der Problemlösung und folgt einer effizienten Gesprächsmethode. Gesprächsgegenstände sind die Sachverhalte, bei denen die Lernenden durch Beobachten, Ableiten und Schlussfolgern zu Erkenntnissen, Erklärungen und Begründungen gelangen sollen.¹⁶³

Die Lernenden können sich dabei nach **Thiele** auf folgende Prinzipien beziehen:

- «• Finden von Zusammenhängen zwischen Fakten, Klärung der Struktur eines Gegenstandes oder Vorgangs;
- Bilden von Begriffen;
- Problemlösung: Entdecken einer Regel, eines kausalen Zusammenhangs, einer Handlungsbedingung oder eines Lösungswegs».¹⁶⁴

Klärungsgespräche in Kleingruppen empfehlen sich, wenn der Gegenstand geeignet, erscheint und wenn die Lernenden bestimmte Voraussetzungen und hinreichenden Informationsstand haben. In dieser Hinsicht erwähnt **Ritz- Fröhlich** weiterhin:

- «Als Zweitgespräch enthält das Partnergespräch potentiell alle erwähnten Gesprächsformen ohne von deren jeweiligen Einschränkungen beeinträchtigt zu sein».¹⁶⁵

¹⁶³ Appel, J: Erklären im FSU. In: Speckels, J. (Hrsg): Erklären im Kontext: neue Perspektiven aus der Gesprächs- und Unterrichtsforschung, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2009, S. 33.

¹⁶⁴ Thiele, H.: Lehren und Lernen im Gespräch. Gesprächsforschung im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1981, S.34.

¹⁶⁵ Ritz- Fröhlich, G.: Das Gespräch im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1977, S. 25.

Der Verlauf des sachklärenden Gesprächs sollte analog dem geplanten Lernprozess strukturiert werden. Durch die Kenntnis der zum Lernziel führenden Lernvorgänge erhält der Lehrer Anhaltspunkte und Orientierungshilfen für die Zuordnung seiner Lernhilfen und Steuerungsimpulse in Form angemessener Lehrtätigkeiten. Im sachklärenden Gespräch geht es vor allem um die materiale Erfassung eines vorgegebenen oder selbstgewählten Inhalts. Innerhalb des sachklärenden Gesprächs werden Kenntnisse, Vorstellungen und Erfahrungen der Klasse mit dem erforderlichen Faktenwissen zusammengeführt und darauf wird der Lernstoff der Unterrichtseinheit gemeinsam festgelegt.¹⁶⁶

2.1.4.2 Interpretierendes Gespräch

Im interpretierenden Gespräch werden die Lerngegenstände z.B. Sprachtexte, Bilder, Fotos, Bildergeschichten und dergleichen Inhalte auf ihre Aussage, ihren Sinngehalt, und ihre Verschlüsse Nachricht hin befragt, gedeutet, ausgelegt und versprachlicht. Das interpretierende Gespräch erscheint als Lehrverfahren dann angemessen, wenn der Lerngegenstand für seine Erschließung, Entschlüsselung, eine aufhellende Deutung oder Auslegung nötig macht oder verschiedene Deutungsmöglichkeiten zulässt. Angemessen erscheinen auch vielfältige Lerngegenstände, mit denen die Lernenden unterschiedliche subjektive Eindrücke, Erfahrungen verbinden, die sie mit denen anderer Gesprächspartner und der im Lerngegenstand enthaltenen Aussage vergleichen können. In diesem Rahmen sagt **Bittner** sinngemäß:

*«Die Interpretation beginnt mit der Definition von Begriffen, geht zur Auffindung über die historischen Aspekte und Kontexte der Verlage. Daraufhin werden die Haupt- und Nebenpunkte konkretisiert, die erarbeiteten Kenntnisse integriert, die aktuelle Bedeutung und Anwendung der Ergebnisse herausgestellt und die gewonnene Informationslage persönlich bewertet».*¹⁶⁷

¹⁶⁶ Hohenstein, C.: Interkulturelle Aspekte des Erklärens. In Vogt, R. u.a. (Hrsg): Erklären: gesprächsanalytische und fachdidaktische Perspektiven, Stauffenburg Verlag, Tübingen, 2009, S. 37.

¹⁶⁷ Bittner, S.: Das Unterrichtsgespräch. Formen und Verfahren des dialogischen Lehrens, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2006, S. 43.

Beim interpretierenden Gespräch handelt es sich vor allem um Denktätigkeiten, bei denen die Lernenden Beziehungen, Zusammenhänge, Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen verschiedenen Handlungen, Bedingungen und Folgerungen finden.

Daraus müssen nach **Becker** wesentliche Empfehlungen berücksichtigt werden:

* Der Lerngegenstand sollte Betroffenheit auslösen, Überraschungseffekt aufweisen, wodurch zur Auseinandersetzung, Klärung, Stellungnahme oder zur Entscheidung motiviert wird.

* Das interpretierende Gespräch sollte zu einem von allen Gesprächsteilnehmern mitgetragenen Ergebnis führen, dass in einer Schließenden Zusammenfassung deutlich hervorgehoben wird.¹⁶⁸

Diese Gesprächsform verläuft dazu in der Praxis oft in diesen folgenden Phasen:

a) Schaffen einer gemeinsamen Grunderfahrung (z.B. Vortrag eines Textes durch den Lehrer, stilles Lesen des Textes und Beachten einer Bildergeschichte). Vor dem Lesen oder Vortrag eines Textes sollen die Begriffe erklärt werden, deren Bedeutung den Lernenden nicht bekannt sein könnten.

b) Die Phase der spontanen Äußerungen erfüllt verschiedene Funktionen. Bei den stark- emotional- anregenden Lerngegenständen erfolgt durch die ersten, spontanen Eindrucksäußerungen eine Spannungsreduktion. Das gilt in besonderem Maße für die Anfänger, die eine bestimmte Fremdsprache lernen. In diesem Zusammenhang betont **Bittner** folgendes:

*«Im Vordergrund steht die gezielte Thematisierung der sinnlichen Eindrücke, emotional gebundenen Erlebnisse oder Erfahrungen von Schülern oder Gruppen zur Erweiterung, Vertiefung oder Klärung eines Sachverhalts».*¹⁶⁹

¹⁶⁸ Becker, G.: Unterrichtssituation. Gespräch und Diskussion, Urban und Schwarzenberg Verlag, München, 1976, S. 84.

¹⁶⁹ Bittner, S.: Das Unterrichtsgespräch. Formen und Verfahren des dialogischen Lehrens und Lernens, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2006, S. 50.

c) Gesprächsphasen, die aus inhaltlicher Klärung (z.B. Erläuterung, Erfassung des Handlungsablaufs, Charakterisierung der Personen und Beschreibung des Bildinhalts) und Reflektion (z.B. Erkennen der Aussage oder Erschließung des Gehaltes) bestehen.

d) Zusammenfassung des Gesprächsergebnisses, damit der Lerner die dargestellten Informationen über das behandelte Thema gut verstehen und in seinem Gedächtnis abspeichern kann.

e) Verschiedene Formen der Vertiefung und Gestaltung (z.B. Übungen zur Erfassung der Inhalte durch Nacherzählen und Beschreibung oder Textanalyse mit verschiedenen sprachdidaktischen Zielsetzungen).¹⁷⁰

2.1.4.3 Meinungsbildendes Gespräch

In dieser Gesprächsform wird über die Lehrinhalte geführt, die unterschiedlichen Auffassungen, Einstellungen, Bewertungen und Urteile zu bestimmten Situationen, Sachverhalten oder Verhaltensweisen herausfordern. Ziel des Gesprächs ist, den Gesprächsgegenstand in argumentativer Auseinandersetzung zu problematisieren und zu klären, Standpunkte einander gegenüberzustellen zu relativieren, zu neuen Erkenntnissen, zu einem Konsens zu gelangen und sich gegenseitig zu überzeugen. Das bedeutet, dass in der Meinungsrede der Sprecher versucht, seine Meinung sachlich darzulegen. In dieser Redeform ist besonders auf klare gedankliche Gliederung und gute Argumentation zu achten.¹⁷¹

Die Gesprächsteilnehmer lernen dabei den eigenen Standpunkt deutlich zu äußern, mit Tatsachen und Prinzipien zu begründen und ihn bei kritischen Fragen argumentativ zu rechtfertigen, um andere Meinungen und Alltagssituationen zu erfahren. Außerdem lernen sie auf Argumente einzugehen und sich damit auseinanderzusetzen.

¹⁷⁰ Thiele, H.: Lehren und Lernen im Gespräch. Gesprächsführung im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1981, S. 37.

¹⁷¹ Höller, E.: Theorie und Praxis des Schülergesprächs, Jugend und Volk Verlagsgesellschaft, München, 1970, S. 57.

Das meinungsbildende Gespräch soll von den Lernenden als Prüfung der eigenen Meinungen verstanden werden. Unbedingte Übereinstimmung in der Beurteilung der Auffassungen ist nicht Ziel dieses Gesprächs. Wichtig ist vielmehr, die rationale, kritisch abwägende Auseinandersetzung mit den Argumenten, den Bezugskriterien und den empirischen Belegen, um begründet einen Standpunkt beziehen und rechtfertigen zu können. Dies verdeutlicht **Pilz- Gruenhoff** im folgenden Zitat:

*«Beim Streitgespräch hat jeder Teilnehmer eine feste Meinung, von der er auch die andren Gesprächsteilnehmer zu überzeugen sucht. Es können so mehrere Meinungen konkurrieren, über die im Gesprächsverlauf entschieden wird».*¹⁷²

Darunter wird gemeint, dass bei diesem Gespräch diese Regeln erfasst werden sollen:

- * Meinungsbildendes Unterrichtsgespräch ist als Lernverfahren angemessen, wenn über den Lehrinhalt unterschiedliche oder kontroverse Standpunkte, Einstellungen und Bewertungen bestehen, also die Themen, bei denen es geringe Übereinstimmung darüber gibt, was wichtig, gut, wahr, gültig oder bedeutsam ist.
- * Eine besonders sachliche Vorbereitung des Lehrers ist wichtig, damit er Bedeutung und Gültigkeit der Argumente und die Richtigkeit von festgestellten Fakten zu beurteilen vermag oder gemeinsam mit den Lernenden darüber reflektieren kann.
- * Zur Vorbereitung des Gesprächs gehört es auch, bei den Gesprächsteilnehmern eine gemeinsame Informationsbasis zu erstellen, vor der bei der Auseinandersetzung mit dem Thema auszugehen ist. Eine ausreichende Basisinformation vom Lehrer oder vom Lerner ist Voraussetzung für die Beteiligung mehrerer Lerner. Auf diese Weise kann auch eine entsprechende Spannweite der Meinungen erreicht werden.
- * In Partner- und Kleingruppengesprächen, die von dem Plenumsgespräch geführt werden, kann die argumentative Auseinandersetzung vorbereitet werden.¹⁷³

¹⁷² Pilz- Gruenhoff, J.: Gesprächsführung im Unterricht, Herder Verlag, Freiburg, 1979, S. 16.

Die Meinung soll als „mein“ als etwas vollständig Individuelles, nur subjektiv Erhältliches, als persönlicher Besitz an Wertungen erfahren, aber auch kritisch erfasst werden.

¹⁷³ Vgl. Kolenda, S., 2010, S. 31.

Diese vielfältigen Gesprächsformen bieten ein günstiges Übungsfeld für Sache bzw. ein problembezogenes Argumentieren und Stichbehauptkönnen, besonders wenn der Eigenstandpunkt verteidigt werden muss oder andere Gesprächsteilnehmer überzeugt werden sollen.

Der Verlauf eines meinungsbildenden Gesprächs kann folgende Phasen haben:
a) Darstellung des Lerngegenstandes, über den sich die Lernenden eine Meinung bilden sollen, über den sie ihre Bewertung äußern sollen. Ausgangssituation kann entweder ein Text, eine These oder eine sachklärende Auseinandersetzung sein.

b) Austausch verschiedener Meinungen oder gegensätzlicher Stellungnahmen, über die es zu einer argumentativen Auseinandersetzung kommt. Dabei werden die Lernenden dazu angehalten, ihre Meinungen bzw. Eindrücke zu begründen und die Bewertungskriterien oder die empirischen Belege (Fakten) anzugeben. Berechtigung, Angemessenheit und Relevanz der Kriterien werden überprüft, um festzustellen, ob die Fakten als empirische Belege und die Kriterien zur Stützung der Meinung hinreichend sind. Die Lernenden werden dazu aufgefordert, mögliche Konsequenzen von (kontroversen) Argumenten zu folgern.¹⁷⁴

c) Das Ziel des meinungsbildenden Gesprächs ist erreicht, wenn die Lernenden:

- zu einer bestimmten Meinung, Einsicht oder Bewertung gelangt sind, die zu rechtfertigen sie in der Lage sind;
- unterschiedliche Sichtweisen, Standpunkte kennen gelernt haben und den Gesprächsgegenstand differenzierter zu beurteilen und andere Auffassungen zu tolerieren vermögen;
- eine gemeinsam erarbeitete Schlussfolgerung, Stellungnahme formulieren können, deren stützende Kriterien oder empirische Belege von allen akzeptiert werden.¹⁷⁵

¹⁷⁴ Ludwig, O.: Diskutieren als Gegenstand und Methode des Deutschunterrichts. In: Praxis Deutsch, Berlin, 1976, S. 16.

¹⁷⁵ Thiele, H.: Lehren und Lernen im Gespräch. Gesprächsführung im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1981. S. 41.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass das meinungsbildende Gespräch eine impulsgesteuerte und strukturierte Kommunikationsform ist, in der die Lernenden selber oder kooperativ einen Gegenstand bearbeiten. Dieses Unterrichtsgespräch ist zugleich strukturiert und offen, damit die Lernenden ihre Meinungen äußern und ihre Lernfähigkeiten bzw. Lernkreativität betonen können.

2.1.4.4 Metagespräch

Der Begriff „Metagespräch“ beschreibt die Situation, in der sich zwei oder mehrere Personen bzw. Gesprächspartner darüber unterhalten. Metagespräche befassen sich mit der Art und Weise, wie die Gesprächspartner miteinander kommunizieren. Es geht um Miteinander- Sprechen über sach- und problemorientierte Lehrinhalte. Außerdem geht es fast immer darum herauszufinden, ob beim anderen auch genau das angenommen ist, was man in dem Gesprächspartner mittels Sprache und Verhalten vermitteln wollte. Dabei verständigt man sich über Form und Verlauf des Gesprächs, die sozialen Beziehungen, die zwischen den Gesprächsarten, insbesondere Störungen und Schwierigkeiten während des Gesprächs bewusst gemacht werden.¹⁷⁶

Metagespräche verringern nicht nur Missverständnisse und Vorurteile, sondern auch sie verbessern die Gesprächskultur. Sie sind ein ausgezeichnetes Instrument, um gute Beziehungen zwischen den Gesprächsteilnehmern bzw. Lernenden herzustellen und zu pflegen. **Bittner** erwähnt daher weiterhin:

*«Metagespräche sind Dialoge über stattgefundenes Unterrichtsgespräch, aber auch über die Art des Unterrichts, über die Qualität seiner Inhalte, über die Wege seiner Planung, über die Formen seiner Organisation, oder über die Auswirkungen und Konsequenzen der Institution Schule für das alltägliche Lehr- und Lerngeschehen».*¹⁷⁷

¹⁷⁶ Michel, G.: Das Gespräch - ein Weg zum mündigen Lernen, Ehrenwirth Verlag, München, 1996, S. 116.

¹⁷⁷ Bittner, S.: Das Unterrichtsgespräch. Formen und Verfahren des dialogischen Lehrens und Lernens, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2006, S. 61.

Für **Kutsch** ist das Unterrichtsgespräch eine zum schulischen Lehren, Lernen und Erziehen eingesetzte dialogische Interaktion, mit der unter der kommunikativen Gesetzmäßigkeit soziale relevante Bildungskontexte bereitgestellt werden und in der die eigenen Interessen, Rücksichten und Erwartungen zu moderieren sind, dass die Lernenden kulturell vorstrukturierte Stoffgebiete er- und verarbeiten können. Dazu soll der Lehrer eine dirigierende Aufgabe in der Kommunikation übernehmen.¹⁷⁸

Das bedeutet, dass durch die gemeinsame Reflexion und das Sprechen über das Gespräch verschiedene Ziele erreicht werden können:

- Gesprächsverläufe und die ihnen zugrunde liegende Strukturen werden durchschaubar und verständlich.
- Miteinander- Sprechen als Miteinander- Handeln soll den Lernenden bewusst und in den jeweiligen Wirkungen einsichtig werden.
- Wahrnehmungsfähigkeit für eigenes und fremdes Gesprächsverhalten sowie für die sozialen Beziehungen zwischen den Gesprächspartnern wird sensibilisiert.
- Die Lernenden erfassen gelungene Interaktionen, aber auch typische Fehlformen und überlegen sinnvolle Alternativen.¹⁷⁹

Unterrichtsgespräch ist also eine Lehrform, in der die Lernenden ein Problem oder eine gestellte Aufgabe zu lösen versuchen. Dies erklärt **Ritz- Fröhlich** wie folgt:

*«Durch die reflexive Zuwendung zu Gesprächsabläufen kann den Schülern ihr eigenes Tun bewusst und in den jeweiligen Wirkungen einsichtig gemacht werden. Sie erfassen gelungene Interaktionen aber auch typische Fehlformen und überlegen sinnvolle Alternativen, entwickeln Gesprächsregeln und erkennen, dass das Führen von Gesprächen lehrbar ist, dass es Fortschritte gibt, die aus Vorformen schließlich Vollformen des Gesprächs entstehen lassen».*¹⁸⁰

¹⁷⁸ Kutsch, S.: Reflektion und Metakommunikation im Zweit- und Erstspracherwerb. Eine vergleichende Untersuchung, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 1988, S. 43.

¹⁷⁹ Vgl. Dubs, R., 2009, S. 165.

¹⁸⁰ Ritz- Fröhlich, G.: Das Gespräch im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1977, S. 23- 24.

Seinerseits sieht **Ute**, dass die angewandten Verfahren sich in Metagesprächen entsprechend ihrer Zielsetzungen in zwei verschiedenen Gruppen resümieren lassen:

a) Verfahren, die zum Durchschaubar, Verständlich machen von Gesprächsverläufen und Verhaltens Gespräch dienen.

b) Verfahren, die zur Veränderung des Gesprächsverhaltens und zum Aufbau des reflektierten Handelns im Gespräch dienen.¹⁸¹

Völzing ist der Ansicht, das Metagespräch für das Sachgespräch oftmals eine wichtige Hilfe ist. Das Bewusstsein, Unklarheiten über das Vorgehen, Ärger oder andere Störungen später im Metagespräch können auch Fragen zur Methode geklärt werden. Und schließlich bietet es Gelegenheit, sich bei Bedarf über das weitere Vorgehen zu verständigen, also ein Strategiegelgespräch zu führen. Diese Forderung impliziert nach eine intensive Beschäftigung mit dem Thema und die Mitteilung der eigenen Erkenntnisse. Der Gesprächsteilnehmer profitiert einerseits von der offenen Gesprächsatmosphäre, die ihm eine freie Meinungsäußerung oder das Begehen von Fehlern erlaubt, andererseits muss er seine Äußerungen von den anderen Teilnehmern überprüfen und kritisieren lassen.¹⁸²

In Bezug auf die Gestaltung von Gesprächen, die möglichst viele Charakteristika der Lernendengespräche aufweisen, werden wesentliche didaktische Lernziele untersucht. Auf der Grundlage der Sachanalyse wird der Lehrer zu entscheiden haben, wie er bei der Gestaltung des Gesprächs die besonderen Merkmale des Lerngegenstandes und damit korrelierende Lernprozesse in angemessener Weise berücksichtigen kann.

Das bedeutet, dass das Lernen nicht nur eine rezeptiv-kooperative Tätigkeit, sondern auch ein selbstgesteuerter Prozess ist. Daher kommt im modernen Sprachunterricht Methodenkompetenz eine bedeutende Rolle zu.

¹⁸¹ Ute, G.: Diskussionsleitung. Unterrichtsmodell (Sekundärstufe I) zum Erkennen grundlegender Funktionen und zum Einüben der Diskussionsleitung. Praxis Deutsch, 14/ 76, S. 54.

¹⁸² Völzing, P. L.: Begründen, Erklären, Argumentieren: Modelle und Materialien zu einer Theorie der Metakommunikation, Quelle und Meyer Verlag, Heidelberg, 1979, S. 57.

2.2 Gespräch und Methodenkompetenz

Die Befähigung zum eigenverantwortlichen Miteinandersprechen in den Gesprächen (mit anderen) und Reden (zu anderen) gilt nach Sprechwissenschaft als Grundziel, damit der Sprecher bzw. Lerner sein sprachkommunikatives Können entwickeln kann.

Pabst- Weinschenk ist auch dieser Ansicht, indem er schreibt:

*«Mit dem Abschluss des 10. Schuljahres sollte eine allgemeine Gesprächskompetenz erworben werden».*¹⁸³

Die Sprecher und die Zuhörer sollen dazu in der Lage sein, in den unterschiedlichen Sprechsituationen zu kooperieren und Partner sach- und zielbezogen mit ihren sprecherischen und rhetorischen Mitteln zu agieren. Daraus kommt dem individuellen Lernen im Unterricht nach der Didaktik des FSUs eine wesentliche Bedeutung zu. So deutet bereits das Verständnis von „Lernen“ vor allem, wie es in der kognitiven Lernpsychologie verstanden wird. **Wolf** schätzt die Rolle der Lernautonomie im Lernprozess und denkt dabei folgendes:

*«Lernprozesse sind Prozesse, die der einzelne Lerner aktiv, eigenverantwortlich und autonom durchführt und die sich der Beeinflussung von außen weitgehend entziehen».*¹⁸⁴

Darüber hinaus versuchen wir in diesem Kapitel den Begriff „Methodenkompetenz“ zu definieren, das Ziel der Methodenkompetenz und die Prinzipien des zeitgemäßen Unterrichts zu erklären, dann stellen wir die Rolle des Lehrers und des Lerners nach der Methodenkompetenz im Sprachunterricht dar. Schließlich behandeln wir einige Gesprächsforschungsaspekte gemäß der Methodenkompetenz.

¹⁸³ Pabst- Weinschenk, K.: Mündliche Kommunikation. In: Gutenberg, N. (Hrsg): Sprechwissenschaft und Schule, Ernst Reinhardt Verlag, München und Basel, 2004, S. 173.

¹⁸⁴ Wolf, D.: Lern- und Arbeitstechniken für den FSU. In: Uwe, M. u.a. (Hrsg): Prozessorientierung in der Fremdsprachendidaktik, Moritz Diesterweg Verlag, Frankfurt am Main, 1992, S. 103.

2.2.1 Zur Bedeutung des Begriffs "Methodenkompetenz"

Lernen -lernen, aber wie? ist in den vergangenen Jahren für immer mehr Lehrer eine ganz persönliche Frage geworden. In dieser Hinsicht erwähnt **Krumm** noch:

*«Jede Methode hat ihre Zeit durch die Bestimmung konkreter Lernziele, methodischer Prinzipien, bestimmter Übungs- und Arbeitsformen versucht zu erreichen, dass die Lernenden verschiedene Fertigkeiten bzw. Kompetenzen in der Fremdsprache herausbilden».*¹⁸⁵

In diesem Zusammenhang stellen sich verschiedene Fragen, die -geht man mit dieser Position konform- beantwortet werden sollten:

- Mit welchen Methoden werden derzeit die fachlich- didaktischen und überfachlichen Ziele im Unterricht an unseren Schulen verwirklicht?
- Wie soll ein zeitgemäßer und erfolgreicher Unterricht stattfinden?
- Welche Erkenntnisse gibt es aus der Lernpsychologie und dem aktuellen Stand der Gehirnforschung, die einen veränderten Unterricht begründen.¹⁸⁶

Um eine deutliche Antwort für diese Fragen zu geben, soll man zuerst die Bedeutung der Lehrmethode als Kern des Lehr- und Lernprozesses einer Fremdsprache erfassen. Didaktisch ist Lehrmethode ein Werkzeug bzw. Hilfsmittel, mit dem man effizienter lernen kann, um so Wissen und Lernfähigkeiten zu erlangen.

Seinerseits definiert **Vielau** „Lehrmethode“ als System von Unterrichtsverfahren in einem Beziehungsgeflecht von verschiedenen Einflussfaktoren, durch die das Lehr- und Lernziel erreicht werden kann. Dabei gibt es verschiedene Lehrmethoden, um einen Lernprozess zu initiieren.¹⁸⁷

¹⁸⁵ Krumm, H. J.: Die Funktion der Medien in der neuen fremdsprachendidaktischen Diskussion. Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, N 7, Heidelberg, 1981, S. 12.

¹⁸⁶ Hepting, R.: Zeitgemäße Methodenkompetenz im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2008, S. 9.

¹⁸⁷ Vielau, A.: Aspekte zur Methodologie des FSUs. In: Kramer, J. (Hrsg): Bestandaufnahme FSU. Argumente zur Reform der Fremdsprachendidaktik, Hain Verlag, Stuttgart, 1976, S. 192.

Die Ergebnisse der aktuellen Lernforschung können in einem einzigen deutlichen Satz skizziert werden: Lernen ist ein einzigartiger und konstruktiver Prozess. Es kann folglich nur Lernumgebungen bereitstellen - lernen muss jede Person für sich ganz allein! Das ist die Entdeckung der Bescheidenheit: Lernprozesse sind durch Lehren nicht beeinflussbar, es können höchstens günstige Voraussetzungen für nachhaltiges Lernen geschaffen werden.¹⁸⁸

Zum Begriff „Kompetenz“ kann gesagt werden, dass sie die Summe des Wissens, der Fertigkeiten und der persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen und allgemeinen kognitiven Fähigkeiten ist, die einem Lerner erlauben, Handlungen auszuführen. Diese Idee wird bei **Hertel** im folgenden Zitat deutlicher erklärt:

*«Kompetenzen sind die bei Individuen verfügbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können».*¹⁸⁹

Linguistisch bedeutet „Kompetenz“ also die Fähigkeit, interaktive korrekte Gespräche zu führen. Diesbezüglich sagt **Baacke** folgendes:

*«Der Begriff „Kompetenz“ („Zuständigkeit“), zunächst in der Biologie die (zeitlich begrenzte) Bereitschaft embryonaler Zellen bezeichnend, auf einen bestimmten Entwicklungsreiz zu reagieren, bedeutet in seiner Anwendung auf Sprache und Sprecher die Fähigkeit des letzteren, über die Sprachrichtigkeit von Sätzen zu entscheiden und eine potentiell unbegrenzte Zahl von Sätzen und Aussagen zu produzieren».*¹⁹⁰

¹⁸⁸ Hepting, R.: Optimierung der Unterrichtsqualität mit neuen Formen des Lehrens und Lernens. In: Lehren und Lernen, Heft 7, 2003, S. 21.

¹⁸⁹ Hertel, S.: Lehrer als Berater in Schule und Unterricht, Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 2010, S. 58.

¹⁹⁰ Baacke, D.: Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien, Juventa Verlag, München, 1980, S. 261.

"Kompetenz" in diesem Sinne ist nicht mehr eine durch Entwicklungsprozesse festgelegte Reaktion auf herausfordernden Reiz, sondern eine in der Sprache angelegte Verfügung über den Sinn und die Intention von Aussagen. „Kompetenz“ ist hier zu verstehen als die Fähigkeit, in einer bestimmten Situation und im Hinblick auf ein bestimmtes Ziel adäquat und erfolgreich zu kommunizieren.

Nach **Schröder** umfasst dazu die „Kompetenz“ einige psychologische Faktoren, die die methodisch- didaktische Gestaltung der Zielrealisierung betreffen, nämlich:

- * Bereitschaft.
- * Fähigkeit.
- * Zuständigkeit.
- * Verantwortung.¹⁹¹

Der Begriff „Kompetenz“ wird im Zusammenhang mit dem Komplex von Lernen- lernen bzw. Lernen- lehren gebraucht. Soweit hierdurch die Grundvoraussetzungen für die Bewältigung von Aufforderungen im Studium gelegt werden sollen, wird weithin auch der Begriff „Schlüsselqualifikation“ verwendet. Methodenkompetenz bedeutet dazu die Fähigkeit des Lernenden, bei der Planung eines Lernprozesses diejenigen Unterrichtsmethoden auszuwählen und anzuwenden.¹⁹²

Die Lernenden, die ihr eigenes Lernen regulieren, sind also in der Lage, sich selber die Lernziele zu setzen, dem Inhalt und Ziel angemessene Strategien auszuwählen und sie auch einzusetzen. Dies wird bei **Hasselhorn** im folgenden Zitat deutlicher erklärt:

*«Selbstreguliertes Lernen ist Lernen, das aus selbst generierten Gedanken der Lernenden resultiert und aus jenen Verhaltensweisen, die systematisch auf das Erreichen ihrer Lernziele ausgerichtet sind».*¹⁹³

¹⁹¹ Schröder, H.: Didaktisches Wörterbuch: Wörterbuch der Fachbegriffe von „Abbilddidaktik“ bis „Zugpferdeeffekt“, Schuh Verlag, Oldenburg, 2001, S. 189.

¹⁹² Vgl. Wiater, W., 2011, S. 124.

¹⁹³ Hasselhorn, A.: Pädagogische Psychologie: erfolgreiches Lernen und Lehren, 2. Auf, Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 2009, S. 62.

Wichtige Methoden- und Selbstkompetenzen sind beispielsweise die Fähigkeiten:

* eine eigene Meinung gegenüber einem Sachverhalt zu entwickeln, auszudrücken, zu begründen und in einer kontroversen Diskussion zu vertreten.

* verschiedene Medien zur Informationsbeschaffung zu nutzen.

Nach **Brenner** liegt die zentrale Aufgabe des Sprachunterrichts darin, die Lernenden zur Lernautonomie und zur Kreativität anzuregen. Dazu schreibt er folgendes:

*«Das Individuum, das Subjekt, die kreative, selbstbestimmte Persönlichkeit, die sich die moderne deutsche Erziehungswissenschaft auf die Fahnen geschrieben hat, beschreibt es als ein Produkt der Disziplinierung».*¹⁹⁴

Das Lehrverhalten beeinflusst dafür nicht nur den Ausbildungserfolg in stärker Masse, sondern auch den Berufserfolg, weil Methodenkompetenz neben der Teamfähigkeit als eine wichtigste Schlüsselqualifikation betrachtet wird. Daher erwähnt **Götz** noch:

*«Selbstreguliertes Lernen ist eine Form des Erwerbs von Wissen und Kompetenzen, bei der Lerner sich selbständig und eigenmotiviert Ziele setzen sowie eigenständig Strategien auswählen, die zur Erreichung dieser Ziele führen und durch Bewertung von Erfolgen bezüglich der Reduzierung der Ist- Soll- Differenz Ziele und Aktivitäten im Hinblick auf eine Erreichung des Soll-Zustandes prozessbegleitend modifizieren und optimieren».*¹⁹⁵

Seinerseits sieht **Sarter**, dass die „Lernautonomie“ doppelte Bedeutung hat. Zum einen gilt sie als Anspruch an den Lerner zu sehen, seinen eigenen Lernprozess zielgerichtet zu organisieren und durchzuführen, zum anderen bedeutet sie, dass der Lerner seine eigenen Wege geht, sich das zu Lernende selbst erschließt, erschließen muss, um es für sich fruchtbar werden zu lassen.¹⁹⁶

¹⁹⁴ Brenner, P.: Wie Schule funktioniert. Schüler, Lehrer, Eltern im Lernprozess, Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 2009, S. 78.

¹⁹⁵ Götz, T.: Selbstreguliertes Lernen. In: Götz, T. u.a. (Hrsg): Emotion, Motivation und Selbstreguliertes Lernen, Schöningh Verlag, Paderborn, 2011, S. 146.

¹⁹⁶ Sarter, H.: Einführung in die Fremdsprachendidaktik, WBG Verlag, Darmstadt, 2006, S. 69.

Martinez geht davon aus, dass die Lernautonomie bzw. das Selbstlernen nicht nur auf die bloße Beherrschung von Lernstrategien reduziert werden kann. Sie beruht auch auf einem erweiterten Verständnis von Fremdsprachenlernen, das (individuell) konstruktiv, reflektiv und sozio- interaktiv ist.¹⁹⁷

Selbstlernen ist vor allem ein Grundbedürfnis menschlicher Wesen sowie ein Merkmal authentischer intrinsischer Fremdsprachenlernprozesse. Es hängt von der Fähigkeit des Lerners ab, die Komponenten des Lernprozesses zu steuern und von der Unterstützung der Kompetenz sei es im Klassenzimmer oder im Rahmen eines selbstgesteuerten Lernens. Außerdem verbessert es die Lernmotivation, das Lernverhalten sowie die Schul- und Ausbildungsleistungen. **Keller** weist darauf hin:

*«Die Methodenkompetenz ist zu verstehen als die Fähigkeit sich, neues Wissen selbstständig zu erwerben, zu verarbeiten, zu vermitteln und auf die Lösung von Problemen zu übertragen».*¹⁹⁸

Die Individualität des Lerners im Lernprozess ist heute ein aktueller Gegenstand der Lernpsychologie und auch der Gehirnforschung. Aus dem Blickfeld dieser beiden Wissenschaftsdisziplinen wird der individuelle Lernprozess hinterfragt, werden Erklärungen und Antworten gegeben. Die Aufgabe der Schulpädagogik ist es dann, an diesen aktuellen Erkenntnissen anzuknüpfen und Methoden zu entwickeln. In diesem Zusammenhang sagt **Bohl** sinngemäß:

*«Offener Unterricht gestattet es dem Schüler, sich unter Freigabe von Raum, Zeit und Sozialform Wissen und Können innerhalb eines offenen Lehrplanes an selbst gewählten Inhalten auf methodisch individuellem Weg anzueignen».*¹⁹⁹

¹⁹⁷ Martinez, H.: Lernautonomie: ein konzeptuelles Rahmenmodell für den FSU. In: Gnutzmann, C. u.a. (Hrsg): Fremdsprachen Lehren und Lernen, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2005, S. 76.

¹⁹⁸ Keller, G.: Schlüssel- Qualifikations- Training. Übungen zur Forderung der Methoden- und Sozialkompetenz, 1. Auf, Auer Verlag, Donauwörth, 2001, S. 8.

¹⁹⁹ Bohl, T.: Offener Unterricht heute. Konzeptionelle und didaktische Weiterentwicklung, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2013, S. 16.

2.2.2 Ziele der Methodenkompetenz

Methodenkompetenz entstand unter Einfluss mehrerer Didaktiker und Pädagogen, um neue Konzeptionen im Unterricht einzusetzen bzw. Unterrichtsqualität zu verbessern, aber auch hinsichtlich vielfältiger Faktoren, die wie folgt resümiert werden können:

- * Ein neues Verständnis der neuen Schülergeneration, die immer mehr persönliche Entfaltung im Unterricht verlangt.
- * Die Lernenden können nicht alles im Unterricht kommunikativ erwerben und dabei verwendet man heute die Methodenkompetenz, damit sie selbständig lernen können.
- * Die Schule soll die Lernenden für die nachschulische Lebenswelt ausbilden.

Methodenkompetenz steht im Kontext einer neuen Pädagogik, die die Selbsttätigkeit, Selbstbestimmung und Autonomie zum Ziel hat. Diese Ziele können erreicht werden, nur wenn der Sprachunterricht methodenorientiert ist. Die Lernenden sollen dazu die verschiedenen Lerntechniken und Fähigkeiten der selbständigen Beschaffung und Verarbeitung von Kenntnissen erwerben. Hierzu stellt **Rösler** im folgenden Zitat fest:

*«Sprachunterricht ist demnach nicht nur Fertigkeitserwerb im engeren Sinne, sondern ein Erziehungsvorgang, der die gesamte Persönlichkeit eines Schülers ansprechen und erziehend verändern muss. [...] Der Schüler muss Gelegenheit nehmen können, seine Ansprüche, Schwierigkeiten und Erwartungen eigenständig zu artikulieren und den Unterricht gemeinsam mit dem Lehrer und in zunehmend kritischer Distanz zu vorgegebenen Angeboten zu planen und zu revidieren».*²⁰⁰

Das Ziel der Selbständigkeit für den Lerner bedeutet also nicht mehr „Ich lerne“, sondern auch „Ich lerne Lernen“, d.h. die Schule soll den Lerner ermöglichen, sich ein neues Wissen selbständig aneignen zu können.

²⁰⁰ Rösler, D.: Lernziel Kommunikative Kompetenz dreiunddreißig nach Piepho 1974. In: Legutke, M. (Hrsg): Kommunikative Kompetenz als fremdsprachendidaktische Vision, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2008, S. 118.

Hepting, der sich auch in seinen Forschungen auf „Unterrichtsqualität“ konzentriert, weist darauf hin:

*«Es werden immer wieder methodische Probleme sichtbar: Unterrichtsmerkmale beziehen sich auf die Lernorganisation, das Lehrverhalten und Prozessfaktoren der Unterrichtsführungsgestaltung».*²⁰¹

Damit alle die Qualitätskriterien vom Sprachunterricht zu einer positiven Entfaltung gelangen, sich also förderlich auf den einzelnen Lerner auswirken, ist der Einsatz der Unterrichtsmethoden von besonderer Bedeutung. Erst mit den gezielt für den aktuellen Unterrichtsgegenstand eingesetzten Lehr- und Lernmethoden können sich die Qualifikationskriterien im Unterricht entwickeln, eine notwendige Voraussetzung. Der Lehrer benötigt dafür ein umfangreiches Repertoire von unterschiedlichen Methoden, die er in einem zeitgemäßen- erfolgreichen Unterricht einsetzen soll.²⁰²

Darunter ist zu verstehen, dass Methodenkompetenz als Anfangspunkt voraussetzt, das vorhandene produktive Potenzial und das vorhandene Kompetenzniveau der Lernenden in verschiedenen Bereichen, selbständig und ohne Hilfe zu erweitern. Daher erwähnt **Klippert**, dass die Kernlernziele der Methodenkompetenz wie folgt zusammengefasst werden können:

- «• Steigerung der fachlichen Souveränität.*
- Festigung elementaren Arbeitstechniken.*
- Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit.*
- Förderung der Teamfähigkeit im Klassenraum».*²⁰³

Zum Erreichen dieser pädagogischen und kognitiven Lernziele sollen dabei bestimmte Prinzipien im methodenorientierten Sprachunterricht berücksichtigt werden.

²⁰¹ Hepting, R.: Zeitgemäße Methodenkompetenz im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2008, S. 29.

²⁰² Holtappels, H. G.: Schulqualität durch Schulentwicklung und Evaluation. Konzepte - Forschungsbefunde - Instrumente, Luchterhand Verlag, München, 2003, S. 55.

²⁰³ Klippert, H.: Pädagogische Schulentwicklung. Planungs- und Arbeitshilfen zur Förderung einer neuen Lernkultur, 3. Auf, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2008, S. 51.

2.2.3 Prinzipien der Methodenkompetenz

Nachdem im Dezember 2001 die Ergebnisse der PISA (Programme for international Student Assessment - ein Programm zur zyklischen Erfassung basaler Kompetenzen der nachwachsenden Generation), ist eine umfassende und tief greifende Diskussion über Leistungsbewertung- und Messung des deutschen Schulsystems aufgekommen.²⁰⁴ Der Forschungshauptpunkt bezieht sich vor allem auf die Qualifikationsmethode des FSUs. Für einige Bundesländer ist die Unterrichtsentwicklung und die damit angestrebte Qualitätsentwicklung eine vom Aufbau und den positiv- beschriebenen Wirkungen der Ganztageschule unabhängige Aufgabe.

Dies kommt in den Leitsätzen von inzwischen veröffentlichten Beiträgen der beiden Kulturbehörden zum Ausdruck:

- * Neue Konzeptionen auf den Unterricht.
- * Auf den Unterricht kommt es an.
- * Schulisches Lernen muss stärker anwendungsorientiert sein.

Nach **Döbrich** werden im Zusammenhang mit den Leitsätzen und Gedanken einer Verbesserung der Unterrichtsqualität konkrete Forderungen aufgestellt, die einerseits in dem Transfer des Wissens auf Verstehen und Anwendung und andererseits in der Nachhaltigkeit des Wissens (nachhaltige Lernkompetenz) liegen. Guter Unterricht ist keinesfalls nur Rezeption oder Reproduktion. Auch nicht träges Schubladenwissen, sondern er ist inhaltlich anspruchsvoll, schafft die Voraussetzung dafür, dass sich Kenntnisse und Informationen (Wissen) langfristig in den Köpfen einnisten und in neuen Zusammenhängen abrufbar bleiben. Ein guter Sprachunterricht fordert eigenes Denken, kritisches Nachfragen und stärkt die Lernenden in ihrer Eigenverantwortung. Außerdem zeichnet sich ein guter Unterricht durch eine didaktische Durchdringung des Stoffes und durch eine Variabilität der eingesetzten Methoden aus.²⁰⁵

²⁰⁴ Baumert, J.: PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Leske und Budrich Verlag, Opladen, 2001, S. 15.

²⁰⁵ Döbrich, P.: Woran erkennt man guten Unterricht? Schulverwaltung, Niedersachsen, 11/ 2000, S. 220.

Laut **Hepting** orientiert sich der Unterrichtsverlauf sichtbar an einem Schema, das diese folgenden Phasen umfasst:

- Vermutungsphase mit einer Problemstellung. Beim Lernen soll ein kognitiver Konflikt erzeugt werden, der durch Betroffenheit zum Lerngegenstand entsteht.
- Erarbeitungsphase, die den Einsatz verschiedener Arbeitsformen ermöglicht.
- Ergebnissicherung in Beziehung und Rückbesinnung zur Einstiegsphase.²⁰⁶

* Die Unterrichtsstunde wird nach diesem Grobschema geplant, so ist die große Herausforderung jeweils die Einstiegsphase, mit der das Thema problematisiert wird.

* Partnerarbeitsformen sind ebenfalls gängige Elemente in diesem Unterrichtsverlauf, jedoch ist der Lehrer, der zentral die Ergebnisse abrufen und an der Tafel dokumentiert. Der Lerner wird somit in diesem Grobschema durch die Unterrichtsstunde geführt.

* In der Hochschulausbildung oder bei Vortragsveranstaltungen über ein bestimmtes Thema ist der Lehrer den Vortrag weit bereitet, ja die Regel. Jedoch muss hier zugestanden werden, dass es auch nicht einfach ist, einem größeren Auditorium in individuellen und kooperativen Lernformen (Sozialformen) Wissen zu vermitteln.

* Die frontale Wissensvermittlung kann positiv zugeschrieben werden, dass dies eine effektive und komprimierte Form der Weitergabe von Kenntnissen ist. Sofern der Lehrer gute Vermittlungstechniken hat, etwa mit Veranschaulichung und Gestik kann sich er unter einer optimalen Lernzeitnutzung große Wissensmenge aneignen

Das Hauptprinzip der Methodenkompetenz ist also die Motivation der Lernenden zum Selbstlernen. In diesem Rahmen erwähnt **Gudjons** weiterhin:

*«Der Mensch ist eine psycho-biologische Einheit. Er ist auch ein Teil des Universums. Er ist darum autonom und interdependent. Autonomie (Eigenständigkeit) wächst mit dem Bewusstsein der Interdependenz (Allverbundenheit)».*²⁰⁷

²⁰⁶ Hepting, R.: Zeitgemäße Methodenkompetenz im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2008, S. 20.

²⁰⁷ Gudjons, H.: Didaktik zum Anfassen. Lehrer- Persönlichkeit und lebendiger Unterricht, 2. Auf, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1998, S. 79.

Methodenkompetenz bzw. Selbstlernen ist mitverantwortlich dafür, Fachkompetenz aufzubauen und erfolgreich zu nutzen. Im Einzelnen wird darunter z.B. verstanden:

- Fähigkeit, verschiedene Informationen zu beschaffen, zu strukturieren, zu bearbeiten, und wieder zu auszunutzen und darzustellen, Ergebnisse von Verarbeitungsprozessen richtig und deutlich zu interpretieren und in geeigneter Form darzustellen.
- Fähigkeit zur Anwendung von Problemlösungstechniken.

Methodenkompetenz ist hier zu verstehen als die Fähigkeit, neues Wissen selbständig sich zu erwerben, zu vermitteln und auf die Lösung von Problemen zu übertragen. Diesbezüglich sagt **Hepting** folgendes:

*«Der Unterricht sollte so gestaltet werden, dass sowohl die überfachlichen als auch die fachlichen Ziele zu einer optimalen Förderung des einzelnen Kindes beitragen, wobei Spaß und Freude am Lernen aufrechterhalten bleiben, der Stoff klar, anschaulich, interessant, kindgerecht übergebracht wird».*²⁰⁸

Unter Rubrik „didaktische und methodische Prinzipien und Voraussetzungen“ werden beispielhaft didaktische Verfahren und Prinzipien über den Unterricht aufgeführt, wobei das Lernen im Mittelpunkt unterrichtlichen Handelns steht. Schlagworte aus den 10 beispielhaften Aufzählungen sind:

- Lernen ist handlungsorientiert;
- Lernhandlung verlangt Selbständigkeit, Eigenverantwortung, Selbstkontrolle;
- Lernen und soll für die eigene Person bedeutsam und bewegend sein;
- Lernzuversicht;
- Leistungsbegriff;
- Kooperation;
- Verschränkung und gemeinsame Entwicklung von Kompetenzen;
- Rhythmisieren des Lernens;
- Lernmotivation.²⁰⁹

²⁰⁸ Hepting, R.: Welche Erwartungen haben Eltern an die/ ihre Schule? In: Lehren und Lernen, Heft 6, 1997, S. 36.

²⁰⁹ Hepting, R.: Zeitgemäße Methodenkompetenz im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2008, S. 22.

Außer diesen unterrichtsprägenden Merkmalen und Kennzeichen gibt es an einer anderen Stelle einen anderen weiteren Hinweis auf den Sprachunterricht, dass die Wissenschaft nicht nur ständig neue Erkenntnisse über die Sachverhalte, sondern auch über ihre Voraussetzungen, Wirkungen, Vermittlungsformen und Folgen hervorbringt. Die Hinforschung etwa legt eine Einstellung zum Frühlernen nahe, die Lernforschung hat den Blick für die außerordentliche Wirksamkeit der Lernumstände geöffnet. Die beschleunigte Ausdehnung des verfügbaren Wissens verlangt nach Strategien der Zusammenfassung und nötigt zu veränderten Formen des Lernens. Unter diesen Prinzipien werden Hinweise zur Unterrichtsgestaltung formuliert, gleichzeitig kommt aber zum Ausdruck, dass die Lehrerschaft ein breiter Handlungsspielraum eingeräumt wird. Da wird den zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten besondere Bedeutung beigemessen, denn in diesen werden die Kerncurricula der einzelnen Unterrichtsfächer evaluiert. Daher erwähnt **Bönsch** weiter:

*«Die gute Vermittlung wie die gewährten- oder nicht gewährten Lernchancen. Die Interaktionsstandards, der Leistungsbegriff und die Leistungsbeurteilung sind wesentliche Prüfpunkte guten Unterrichts».*²¹⁰

Gute Informationsverarbeitung setzt nach der Methodenkompetenz zuerst voraus, dass individuelle Voraussetzungen kognitiver und motivationaler Art gegeben sind, die ein zielführendes Aufnehmen, Verarbeiten und Behalten neuer Informationen möglich machen. Das wird durch die Behauptung von **Schiefele** verdeutlicht:

*«Selbstreguliertes Lernen ist eine Form des Lernens, bei der die Person in Abhängigkeit von der Art ihrer Lernmotivation selbstbestimmt eine oder mehrere Selbststeuerungsmaßnahmen (kognitiver, volitionaler oder verhaltensmäßiger Art) ergreift und den Fortgang des Lernprozesses selbst überwacht».*²¹¹

²¹⁰ Bönsch, M.: Unterrichtsmethoden konstruieren Lernwege. In: Seibert, N. (Hrsg): Unterrichtsmethoden Kontroverses, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2000, S. 27.

²¹¹ Schiefele, U.: Psychologische Modelle des selbstgesteuerten und fremdgesteuerten Lernens. In : Weinert, F. (Hrsg): Psychologie des Lernens und der Instruktion, Hogrefe Verlag, Göttingen, 1996, S. 258.

Das bedeutet, dass die Lernenden, die ihr Lernen selbständig systematisieren, in der Lage sind, allein bestimmte Lerntechniken zu schöpfen und sie optimal anzuwenden, um ihre Lernziele leicht zu erreichen. Daraus identifiziert **Hasselhorn** fünf (5) Inhaltsbereiche individueller Voraussetzungen erfolgreichen Lernens:

- «1. die Aufmerksamkeits- und Arbeitsgedächtnisfunktionen bei der Aufnahme und Verarbeitung von Informationen.
2. den Umfang und die Qualität des im Langzeitgedächtnis bereits verfügbaren Vorwissens.
3. die Nutzung und die metakognitive Regulation von Lernstrategien.
4. die Lernbezogenen motivationalen Dispositionen und Selbstkonzepte.
5. und die für die Kontrolle von Absichtsrealisierungen erforderlichen volitionalen Voraussetzungen».²¹²

Methodenkompetenz als Lernstrategie enthält dafür bestimmte Unterrichtsprinzipien:

- Unterricht ist ein Kreativitätsprozess, d.h. der Lerner bleibt immer aufgefordert, in dem methodenorientierten Sprachunterricht tätig und kreativ zu sein.
- Selbständige Beschaffung, Aneignung, Bearbeitung, Präsentation und Speicherung der Informationen durch die Lernenden, d.h. der Lehrer gilt nur als Führer.
- Unterrichtseinheit zu planen, um Verlauf und Zeitplan des Unterrichts zu gestalten.
- Unterricht ist durch eine deutliche Zielsetzung und Vorstellung von Helfen, Beratung und Gemeinsamkeit geprägt.
- Arbeitsmaterialien und Arbeitsformen bewusst und gezielt auszuwählen und im methodenorientierten Unterricht einzusetzen.
- Auswahlnotwendigkeit der Übungsformen, durch die der Lerner seine Lernfähigkeit verbessern und seine verschiedenen Teilkompetenzen entwickeln kann.
- Rolle der Unterrichtspartner (Lehrer und Lerner) genau zu bestimmen und richtig zu erfassen, um einen optimalen Lehr- und Lernprozess zu vollziehen.²¹³

²¹² Hasselhorn, A.: Pädagogische Psychologie: erfolgreiches Lernen und Lehren, 2. Auf, Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 2009, S. 154.

²¹³ Vgl. Tassinari, M. G., 2010, S.137- 140.

2.2.4 Unterrichtspartner in der Methodenkompetenz

Wenn der Sprachunterricht als individueller Prozess der Lernenden verstanden wird, dann ist es die Aufgabe des Lehrers, beim Lerner einige Prozesse in Gang zu bringen. Der Lehrer versucht dazu im Unterricht Situationen zu schaffen, in denen der Lerner die Kenntnisse selber verarbeitet, vertieft und sie sich als Wissen aneignet.²¹⁴

Der Lerner ist also ein handelndes Subjekt; er konstruiert selbständig Lernwege und Lernstrategien zur Informationsverarbeitung nach lernpsychologischer Überlegung. In diesem Rahmen fügt **Hepting** hinzu:

*«Lehrerzentrierte und kollektiv gestaltete Unterrichtsformen lassen außer Acht, dass Lernen ein individueller Prozess ist. Solche Arbeitsformen berücksichtigen nicht, dass jeder Schüler ein anderer Typ ist. Deshalb sollte der einzelne Schüler die Möglichkeit bekommen, sich sein Wissen auf seine ihm eigene Art anzueignen».*²¹⁵

In der Unterrichtsforschung spricht man deshalb von einer konstruktivistischen Auffassung vom Lernen. Dieser Sprachunterricht geht auch vom Lehrer als dem Wissensvermittler aus, dabei eignet sich der Lerner rezeptiv das Wissen an. Das Rollenverständnis des Lehrers im zeitgemäßen Unterricht ist ein völlig anders. Bei der Unterrichtsplanung formuliert und bestimmt der Lehrer die Lernziele, jedoch die Lernwege gestalten sich völlig anders. Der Lehrer versucht im Sprachunterricht Atmosphäre und Gelegenheiten zu schöpfen, damit die Lernenden auf dem Lernweg in Interaktion miteinander ihre Lernziele erreichen können. Außerdem muss er durch entstehende Differenzierung im Lerntempo die Beschäftigungsmöglichkeiten für die unterschiedlich- qualifizierten Lernenden anbieten.²¹⁶

²¹⁴ Cantone, K.: Mehrsprachigkeit und ihre Bedeutung in der Lehrerbildung. In: Elsner, D. (Hrsg): Sprachen lernen- Sprachen lehren: Perspektiven für die Lehrerbildung in Europa, Langenscheidt Verlag, Frankfurt am Main, 2011, S. 23.

²¹⁵ Hepting, R.: Zeitgemäße Methodenkompetenz im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2008, S. 67.

²¹⁶ Vgl. Siebert, H., 2009, S. 64- 68.

Das entspricht durchaus der Meinung von **Hepting**, der dazu schreibt:

*«Der Lehrer ist in seiner Rolle aufgefordert, Situationen zu schaffen, die für den Schüler kompetenzfördernd sind».*²¹⁷

Die Verantwortung für das Lernen, die Wissenskonstruktion dem einzelnen Lerner überlassen, das ist die Maxime, nach der ein innovativer Lehrer handeln sollte. Als Lernbegleiter agieren, in gedanklichen Strukturen die Lernprozesse entwickeln und dabei die individuellen Voraussetzungen des Lerners unterstützen, das sind die Handlungsformen, die beim Lerner zur Ausbildung von einem erforderlichen und zeitgemäßen Fach, Methoden, Sozial- und Kommunikationskompetenzen führen.

Wer sich auf den Weg zu offenen Unterrichtsformen begibt, muss sich eingehend mit vielfältigen Methoden beschäftigen. Allein das Grundlagenwissen im Unterricht begründet wird, reicht nicht aus. Der Lehrer muss sich ein Methodenrepertoire aneignen, und dabei muss ihm auch bewusst sein, dass dies zu intensiven und zeitlich auch aufwendigen Vorbereitungen führt. Diesbezüglich betont **Brenner** folgendes:

*«Lehrer müssen ihr Fach beherrschen, sie müssen über pädagogische Kompetenzen verfügen und sie sollen evaluieren und innovieren können».*²¹⁸

Die Entschädigung dafür ist jedoch während des Sprachunterrichts zu erfahren, der dem Lehrer die Zeit und Möglichkeit gibt, die Lernenden bei der Konstruktion ihres Wissens zu beobachten und unterstützend zu begleiten.

Methodenkompetenz des Lehrers zeigt sich dabei im sachlogischen Aufbau der Unterrichtsstruktur, in welcher der Lerner auf die Impulse des Lehrers reagiert und zielgerichtet zu den einzelnen Lernzielen geführt wird.

²¹⁷ Hepting, R.: Zeitgemäße Methodenkompetenz im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2008, S. 70.

²¹⁸ Brenner, P.: Wie Schule funktioniert. Schüler - Lehrer - Eltern im Lernprozess, Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 2009, S. 87.

Die Rolle der Lernenden im offenen Unterricht ändert sich von der rezeptiven zur aktiven und konstruktiven Informationsaufnahme. Das Hauptziel liegt darin, dass dem Lerner die Verbindung zum Vorwissen bewusst wird und er bei dieser Präsentation auch schon logische Zusammenhänge zwischen den Begriffen erkennt. Ein Unterricht, der die aktuellen Erkenntnisse der Gehirnforschung berücksichtigt, trägt dazu bei, dass Aneignung vom Wissen in einem hohen Maße wirkungsvoller und nachhaltiger stattfindet, als dies derzeit im lehrergesteuertem Unterricht der Fall ist.

Als Hauptakteur im Mittelpunkt der Unterrichtsstunde zu stehen erfordert viel physische wie auch psychische Kraft. Anstrengend wird es vor allem dann wenn sich die Lernenden in ihrer rezeptiv- passiven Rolle nicht mehr konzentrieren können. Zwangsläufig müssen sie sich beschäftigen, mit Gegenständen aus ihrem Umfeld oder in den Gesprächen mit dem Partner. In diesem Fall spielt der Lehrer eine wesentliche Rolle um die Lernenden zum Gespräch anzuregen.

Seinerseits sieht **Brenner**, dass durch das Gespräch im Unterricht der Lehrer auch wissen kann, ob die Lernenden die behandelten Informationen verstehen, um ihre Defizite zu bestimmen. Er weist darauf hin:

*«Schule erzieht zur Mündigkeit, und „Mündigkeit“ birgt einen Überschuss, der in Fertigkeiten nicht aufgeht, sondern ihnen voraus liegt, ihnen erst ihre Einheit und ihren Sinn gibt. Mündigkeit entfaltet sich in sozialen Beziehungen, und die werden gepflegt in den Formen der sprachlichen Kommunikation. Pädagogisches Handeln ist „kommunikatives Handeln“. Lehrer und Lernenden kommunizieren miteinander und dabei entstehen, so hofft man, Lerneffekte».*²¹⁹

Daraus führt der methodenorientierte Sprachunterricht vor allem zur Entwicklung der Gesprächskompetenz und der Teilkompetenzen der Lernenden durch das Gespräch.

²¹⁹ Brenner, P.: Wie Schule funktioniert. Schüler - Lehrer - Eltern im Lernprozess, Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 2009, S. 81.

2.2.5 Gespräch in der Methodenkompetenz

Ritz- Fröhlich vertritt die Meinung, dass innerhalb der Zielbereichs „Förderung der Kommunikationsfähigkeit“ die Befähigung zum Gespräch ein wichtiges Teilziel darstellt. Die Zielsetzung „Befähigung zum Gespräch“ lässt sich aber nur über einen mit dem Schulbeginn einsetzenden Lernprozess erreichen, der im Rahmen einer Gesprächserziehung verläuft zwar in charakteristischen Phasen und Stufen, die von spezifischen Maßnahmen begleitet, wiederum detaillierte Teillernziele erfordern.²²⁰

Bei der Beschreibung bzw. Erklärung der Lernvorgänge im Gespräch wird hier von einem kognitiven Lernbegriff ausgegangen. Daraus beinhaltet das kognitive Lernen aufnehmende und verarbeitende Prozesse, die mit dem Erwerb eines bedeutungsvollen Wissens in Form von sprachlich- vermittelten Fakten, Begriffen, Zusammenhängen oder mit dem Aufbau kognitiver Operationen zu tun haben.

„Lernen“ wird dabei verstanden als Veränderung der kognitiven Struktur eines Individuums und das ist Erweiterung, Differenzierung oder Umstrukturierung des Wissens und der Fähigkeit. In der Situation des Gesprächs bedeutet das die aktive Beteiligung der Lernenden und ein großes Ausmaß an Selbständigkeit bei der Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand als ein Erschließen im wechselseitigen Fragen, Entwickeln und Erklären. In dieser Hinsicht erwähnt **Thiele** weiter:

*«Zur Kennzeichnung kognitiven Lernens gehören als Merkmale die Aktivität und Spontaneität des denkenden Subjekts, das von sich aus, die Umweltereignisse mit Hilfe seinen kognitiven Strukturen klassifiziert, interpretiert und neue Informationen in sinnvoller Weise aufnimmt, verarbeitet und anwendet».*²²¹

²²⁰ Ritz- Fröhlich, G.: Das Gespräch im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1977, S. 55.

²²¹ Thiele, H.: Lehren und Lernen im Gespräch. Gesprächsforschung im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1981, S. 49.

Nach der Methodenkompetenz vollzieht sich im Gespräch die Einordnung der abgetauschten Informationen und Kenntnisse in den kognitiven Strukturen. Es findet ein Wissensaustausch- und Ausgleich statt, der zur Erweiterung und Differenzierung des früheren Wissens führt. Dabei werden unter dem Begriff „Wissensformation“ bestimmte Lernprozesse zusammengefasst, die erforderlich werden, wenn die vorhandenen Strukturen für Aufnahme und Verarbeitung bestimmter Informationen oder für die Bewältigung neuer Situationen nicht ausreichen. Die Lernprozesse werden daraus angeregt, bei denen der Lerner über die verfügbaren Informationen hinausgeht und zu neuen Erkenntnissen und Folgerungen kommt wie:

- Finden, Herstellen von Zusammenhängen zwischen Fakten, Ereignissen, Zuständen.
- Erkennen, Entdecken von Verallgemeinerungen und Schlussfolgerungen.²²²

Als dritten Aspekt bezieht sich die Überprüfung auf die Angemessenheit der Wissensorganisation für die Informationsspeicherung, die Richtigkeit gezogener Folgerungen und die Brauchbarkeit der Wissensführung für das Lösen zukünftiger Aufgaben und Probleme.

Für **Schwab** liegt die Bedeutung des Gesprächs für das Lernen in der Weise des Wissenserwerbs. Der Lerner ist aktiv an der Ver- und Erarbeitung des Lernergebnisses beteiligt und lernt, wie das Wissen erworben wird. Weiterhin bewirkt die aktive Teilhabe, dass das selbständige erworbene Wissen durch die produktive Tätigkeit besser behalten wird, als wenn es rezeptiv- nachvollziehend aufgenommen wird.²²³

Brünner ist auch dieser Ansicht, indem er schreibt:

*«Die Bewältigung mündlicher Kommunikation erfordert ein spezifisches Ensemble von Wissen und Fertigkeiten, die sich zusammenfassend als Gesprächskompetenz beschreiben lassen».*²²⁴

²²² Vgl. Konrad, K., 2010, S. 36.

²²³ Schwab, G.: Gesprächsanalyse und Fremdsprachenunterricht, Emperische Pädagogik Verlag, Landau, 2009, S. 92.

²²⁴ Brünner, G.: Der Erwerb kommunikativer Fähigkeiten. In: Becker- Mrotzeck, M. (Hrsg): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz, 2. Auf, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2009, S. 29.

2.2.6 Gesprächsforschung nach Methodenkompetenz

Die Gesprächsforschung hat nach PISA Grundvorstellungen (Konzeptualisierungen) herausgearbeitet, die sich auf Alltag und Wissenschaft beziehen, was Kommunikation ist und wie sie funktioniert. Betrachtet man zwei verbreitete Forschungsbereiche, so lässt sich Gespräch z.B. einerseits als äußerliche Fähigkeit bzw. Technik auffassen und verstehen, andererseits als Teil bzw. Ausdruck der Persönlichkeit und Identität.²²⁵

Fiehler ist der Auffassung, die Gesprächsforschung weitere Konzeptualisierungen von Kommunikation relevant sind:

- Kommunikation als gemeinsame Konstruktion und Aushandlung von Sachverhalten und sozialer Wirklichkeit.
- Kommunikation als Konstitution und Regulation sozialer Beziehungen.
- Kommunikation als Ausdruck individueller oder sozialer Identität.²²⁶

Um eine Beurteilung der Kompetenz, Gespräche im Sprachunterricht zu führen, sind einige Kriterien nicht geeignet, denn Diskussionen, Planungsgespräche und andere Formen brauchen einen Schonraum im Hinblick auf die Evaluation von individuellen Leistungen: Angesichts der Bedingungen der Unterrichtsöffentlichkeit verbietet es geradezu, die Fähigkeiten einzelner Lernenden festzustellen, vielmehr basiert das Gespräch auf kollektive Qualifikation. **Vogt** skizziert dafür fünf (5) Aspekte des zeitgemäßen Unterrichts, die für die Herausbildung von Gesprächsfähigkeit wichtig sind. Sie determinieren sich einander und bilden zusammen eine solide didaktische Einheit, damit die Lernenden ihre Gesprächskompetenz schrittweise fördern können.²²⁷ Diese Aspekte werden im Folgenden erwähnt:

²²⁵ Geissner, H.: PISA fordert kommunikationspädagogische Konsequenzen. In: Gutenberg, N. (Hrsg): Sprechwissenschaft und Schule: Sprecherziehung- Lehrerbildung- Unterricht, Reinhardt Verlag, München, 2004, S. 145- 155.

²²⁶ Fiehler, R.: Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining, Westdeutscher Verlag, Opladen, 1992, S. 30- 31.

²²⁷ Vogt, R.: Miteinander- Sprechen lernen. Schulische Förderung von Gesprächsfähigkeit. In: Becker- Mrotzcek, M. (Hrsg): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz, 2. Auf, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2009, S. 199.

1. Der Unterricht selbst

Als Abfolge von verschiedenen fachlich- orientierten und sprachlich- organisierten Kommunikationsprozessen liefert der Unterricht in seiner traditionellen organisierten Form die Grundlage für erfolgreiches Sprechhandeln, indem sich die Lernenden im Laufe ihrer Schulaufbahn auf wechselnde Lehrer, ausdifferenzierte Fachinhalte, Unterrichtsmethoden- und Formen beziehen müssen. Dies hat auch einen strategischen institutionellen Druck individuell zu bearbeiten.²²⁸

2. Die gezielte Förderung von Teilfähigkeiten

Im Fach Deutsch lassen sich einige spezielle Teilfähigkeiten üben: So wird in einer inszenierten Pro- und Kontra- Debatte das formale Umgehen mit Argumenten erprobt, während die Lernenden im kontrollierten Dialog dazu angeregt werden, die Thesen von Mitschülern explizit in ihre Beiträge mit einzubeziehen.

3. Das Zulassen inhaltlicher Auseinandersetzung

Auch in dem inhaltlich- orientierten Unterricht gibt es in den verschiedenen Fächern durchaus Situationen, in denen die Beteiligten verschiedene Perspektiven artikulieren. Über solche Divergenzen von Positionen oder Einschätzungen lässt sich trefflich streiten- und das Ausnutzen solcher Situationen fördert nicht nur die argumentativen Fähigkeiten der Lernenden, sondern auch die kognitive Durchdringung des Themas. In dieser Hinsicht erwähnt **Cordes** noch:

*«Eine weitere Funktion des Kommunikationsunterrichts besteht darin, stigmatisierende Kommunikationsstrategien durch Analyse bewusst zu machen und eine Basis für die Entwicklung alternativer Strategien zu schaffen».*²²⁹

²²⁸ Vgl. Becker- Mrotzek, M., 1999, S. 172 - 193.

²²⁹ Cordes, H.: Konzept eines Kommunikationsunterrichts. In: Diegritz, H. (Hrsg): Reflexion über Sprache und Kommunikation im Deutschunterricht, Wilhelm Fink Verlag, München, 1980, S. 132.

4. Das verantwortliche Handeln im Projektunterricht

Der Projektunterricht gibt den Lernenden mehr Möglichkeiten, Bedingungen des Lernprozesses mitzubestimmen: Sie sind im Idealfall mitbestimmungsberechtigte Subjekte, die verantwortungsvoll handeln. Dazu müssen sie ihre Aktivitäten sprachlich und kommunikativ koordinieren. Dies wird bei **Hepting** im folgenden Zitat erklärt:

*«Ziel ist es, dass dem Schüler die Verbindung zum Vorwissen bewusst wird und er bei dieser Präsentation auch schon logisch Zusammenhänge zwischen den Begriffen erkennt».*²³⁰

5. Das sich Auseinandersetzen mit Gesprächsformen- und Aktivitäten

Die Analyse von Gesprächen führt zur Förderung metakommunikativer Fähigkeiten. In der reflektierten Auseinandersetzung mit selbst geführten Gesprächen bzw. mit anderen Ereignissen (z.B. medial vermittelte Gespräche) können über den Weg der Analyse Einsichten über kommunikative Prozesse erzielt werden, die wiederum das Gesprächsverhalten beeinflussen. Daraus sind die Gesprächsanlässe- und Aufgaben in der modernen Gesellschaft derartig deutlich, dass der Versuch der Vermittlung einer allgemeinen Gesprächskompetenz völlig unzulänglich und irreführend wäre.

Diese vielfältigen Forschungsaspekte bezwecken nach **Legutke** im Vordergrund die Entwicklung der Gesprächskompetenz der Lernenden. Dazu schreibt er folgendes:

*«Kommunikative Kompetenz [bezeichnet...] die Fähigkeit, sich ohne Ängste und komplexe mit sprachlichen Mitteln, die man durchschaut und in ihren Wirkungen abschätzen gelernt hat, zu verständigen und kommunikative Absichten auch dann zu durchschauen [...]».*²³¹

²³⁰ Hepting, R.: Zeitgemäße Methodenkompetenz im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2008, S. 52.

²³¹ Legutke, M.: Kommunikative Kompetenz und Diskursfähigkeit. In: Hallet, W. u.a. (Hrsg): Handbuch Fremdsprachendidaktik, 1. Auf, Kallmeyer Verlag, Seelze, 2010, S. 71.

2.3 Gesprächskompetenz und ihre Relevanz

Das Konzept bzw. der Begriff „Kommunikative Kompetenz“ wird in verschiedenen wissenschaftlichen Fachdisziplinen und in unterschiedlichen Kontexten verwendet. Kern aller Verwendungsweisen ist die Vorstellung, dem sprachlich- kommunikativen Handeln liegt eine Kompetenz zugrunde, die sich zwar natürlich entwickelt, aber im Zuge der Sozialisation und Enkulturation zum Wohle der einzelnen Individuen und zum Wohle des Kollektivs verbessert bzw. optimiert werden soll und kann.

Der Begriff „Gesprächskompetenz“ enthält verschiedene Bedeutungen und aus diesem Grund wird die Gesprächskompetenz durch vielfältige Eigenschaften gekennzeichnet. Um die Gesprächskompetenz als Lernziel im Sprachunterricht zu entwickeln, gibt es nach der Sprechpädagogik und DaF- Didaktik bestimmte Methoden und Strategien. Dabei versuchen wir diese Forschungspunkte in diesem Kapitel zu behandeln, um die Bedeutung der Gesprächskompetenz zu verdeutlichen.

2.3.1 Zur Bedeutung des Begriffs "Gesprächskompetenz"

Der Kompetenzbegriff ist in der Linguistik mit Chomskys- Transformationsgrammatik verbunden. Er bezeichnet seit Chomsky (1965) die Fähigkeiten des idealen Sprecher- Hörers zur Produktion und zur Rezeption aller möglichen Sätze einer Sprache und insbesondere zur intuitiven Beurteilung ihrer Grammatikalität.²³²

Für **Hymes** ist die kommunikative Fähigkeit hochgradig Milieu und kontextspezifisch. Im Vergleich zur Theorie von Chomsky sieht er die „kommunikative Kompetenz“ nicht als idealistische, nonverbale Fähigkeiten und kommunikationspsychologische Eigenschaften wie Mut, Empathie oder Vertrauen.²³³

²³² Digeser, A.: Fremdsprachendidaktik und ihre Bezugswissenschaften. Einführung, Darstellung, Kritik, Unterrichtsmodelle, 1. Auf, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1983, S. 152.

²³³ Depperman, A.: Gesprächskompetenz - Probleme und Herausforderungen eines möglichen Begriffs. In: Becker- Mrotzeck, M. (Hrsg): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz, 2. Auf, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2009, S. 16.

Daher hat **Fuchs** die wichtigen Forschungspunkte bezüglich der kommunikativen Kompetenz wie folgt resümiert:

- verschiedene Formen und Aspekte der kommunikativen Kompetenz zu bestimmen.
- die Bedeutung des Trainings in der kommunikativen Kompetenz herauszustellen.
- einen Blick auf die Forschungsgeschichte des mündlichen Ausdrucks zu werfen.
- in welchen Situationen man eher auf sprachliche und kommunikative Korrektheit ankommen zu können.²³⁴

Die kommunikative Kompetenz bedeutet also die Fähigkeit, nicht nur richtig zu sprechen, sondern auch richtig zu denken und zu analysieren.

Hadji erklärt das im folgenden Zitat deutlicher:

*«La compétence communicative est une construction de l' esprit visant non seulement à décrire les conditions préalables à une conduite de communication réussie, mais aussi à en faciliter l' étude. Précisément parce qu' elle est une abstraction, et parce que ses différents concepteurs poursuivent des objectifs différents, il n' y' a pas de spécification unique stable de ses composantes».*²³⁵

Dazu ist das Wissen vom Sprachsystem (Lexik und Stilistik) eine Voraussetzung und eine Folge des Sprachhandelns zugleich, um eine Einheit zwischen Form, Intention und Funktion der Sprache zu bilden. Diesbezüglich betont **Werlen** folgendes:

*«Kommunikative Kompetenz ist die Fähigkeit, die Kommunikation als kreatives und reflektiertes Sprachhandeln im Sinne von sich selbst verständlich machen und andere verstehen, realisiert und die auf Empathie, der Fähigkeit Perspektiven andere einzunehmen, aufbaut».*²³⁶

²³⁴ Fuchs, M.: Kommunikative Kompetenz und Kulturelle Bildung. In: Lauffer, J. (Hrsg): Kommunikative Kompetenz in einer sich verändernden Medienwelt, Leske und Budrich Verlag, Opladen, 1995, S. 40- 47.

²³⁵ Hadji, Z.: L' aisance en expression orale chez les étudiants de licence de français à l' université de Blida, Magisterarbeit, Blida, 2003, S. 9.

²³⁶ Werlen, E.: Kommunikative Kompetenz und Mehrsprachigkeit, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2007, S. 15.

Im didaktischen Sinne bedeutet die kommunikative Kompetenz die Fähigkeit, in zutreffender Einschätzung vielfältiger Faktoren zu kommunizieren, sie schließt die Fähigkeit zur Meta- Kommunikation ein. Diese Idee erklärt **Baacke** wie folgt:

*«Unter kommunikativer Kompetenz verstehen wir auch die Fähigkeit des Menschen, Verhalten zu zeigen, dass er nicht imitiert oder mit der Regelschemata vorgegebenen Verhaltens internalisiert hat».*²³⁷

Die Auswirkungen von Kommunikationstheorie und Pragmalinguistik auf die (KD) sind nachhaltig gewesen, dass sie für differenzierte Lernzielbeschreibung sensibilisiert und zugleich einen Teil der benötigten methodischen Instrumentarien bereitgestellt haben. Sie haben auch für die Notwendigkeit, authentisch- gesprochene Sprache unter je konkreten Bedingungen zum Gegenstand des Fremdsprachenlernens zu machen, sensibilisiert und mit dazu geführt, dass offene Gespräche mit der Möglichkeit und Notwendigkeit der Variation und des Transfers verstärkt in Erscheinung treten.

Auf diese Weise können die Lernenden Schritt für Schritt kommunikative Selbst- und Partnererfahrung erleben und verarbeiten. Dafür sind in den Gesprächsprozessen insbesondere folgende Erfahrungsebenen von Bedeutung:

- die gehirntechnische Seite des Hörverstehens und Sprechdenkens, d.h. das Erlebnis eines fließenden Wechsels dieser kommunikativen Basiskomponenten.
- die verbale Kommunikation (z.B. Wortwahl und Satzbau).
- Verarbeitung und Gestaltung paraverbalen Bedeutungskomponenten (z.B. Betonung und Satzmelodie) und die extraverbale Ebene (z.B. Gestik, Mimik und Proxemik).²³⁸

²³⁷ Baacke, D.: Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien, Juventa Verlag, München, 1980, S. 260.

²³⁸ Thiele, H.: Kompetenzen des Zuhörens und Sprechens in Gesprächsprozessen gezielt und aufbauend trainieren. In: Wagner, R. (Hrsg): Sprache und Sprechen. hören - lesen - sprechen, Ernst Reinhardt Verlag, München, 2006, S. 163.

Gesprächskompetenz ist also ein komplexes Lernziel, das **Pabst- Weinschenk** im folgenden Zitat deutlicher erklärt:

*«Gesprächskompetenz ist die mündliche Qualifikation, die zur Mündigkeit, verantwortungsbewusstem und solidarischem Handeln und damit zur aktiven Gestaltung in unserer demokratischen Gesellschaft beiträgt».*²³⁹

Die Qualifikationen der Studienabsolventen orientieren sich dazu an der aktuellen Diskussion um die Vermittlung von mündlicher Schlüsselqualifikation. Dabei müssen die Qualifikationen für Absolventen von Lehramtsstudiengängen und speziell für das Fach (Deutsch) besonders spezifiziert werden, da sie über Eigenkompetenz hinaus und über didaktische Methoden zur Vermittlung von Sprechkompetenzen verfügen müssen. Daraus kommt deutlich hervor, dass der ausgewählten Lehrmethode, den verwendeten Lehrmaterialien, den dargestellten Lehrinhalte und der Fähigkeit des Lehrers im Sprachunterricht eine bedeutende Rolle zukommt. Alle diese Faktoren sind miteinander eng verbunden, um den Lerner zum Selbstlernen zu motivieren.

Im weiteren didaktischen Sinne betrachtet **Hartung** die Gesprächskompetenz als Fähigkeit, die Aufgaben und Anforderungen eines bestimmten Gesprächs erfolgreich zu bewältigen. Es gehört zu den wichtigen Erkenntnissen der Gesprächsforschung, die allgemeinen Merkmale eines bestimmten Gesprächs herausgearbeitet zu haben:

- Gespräche sind kontextgebunden: was immer in ihnen passiert, wird von den Teilnehmern zu jedem Zeitpunkt auf dem Hintergrund der aktuellen Situation und ihres Wissens über diese Situation interpretiert. Wie eine Äußerung letztlich von den Gesprächspartnern aufgefasst wird und welche Wirkungen sie hat, ist also vollständig vorhersagbar, auch wenn es berechnete Erwartungen gibt.

- Gespräche sind interaktiv: Jede Aktivität in einem Gespräch hat die Verpflichtung, auf die vorangegangenen Aktivitäten Bezug zu nehmen und bildet selbst wieder den Bezugspunkt für alle Aktivitäten.

²³⁹ Pabst- Weinschenk, M.: Mündliche Kommunikation. In: Gutenberg, N. (Hrsg): Sprechwissenschaft und Schule, Ernst Reinhardt Verlag, München, 2004, S. 174.

- Gespräche sind regelhaft: Auch wenn es der Alltagswahrnehmung nicht so erscheinen mag, sind Gespräche bis in Details wie winzige Pausen oder Vokalisation („mh“, „äh“, „ach“) regelhaft, sie folgen einer Ordnung, die in unterschiedlichen sozialen Gruppen (Familie, Freundeskreis, soziales Milieu) auch unterschiedlich gestaltet sein kann. Ein kompetenter Gesprächsteilnehmer muss diese Ordnung zwar nicht bewusst sein, er muss sie aber routiniert befolgen können.
- Gespräche sind multimodal: Die Aktivitäten in einem Gespräch konstituieren sich über alle Ausdrucksebenen wie Körper, Stimme, Sprechweise und Sprache.²⁴⁰

Für **Boer** ist die Gesprächskompetenz ein komplexes Bündel von Fähigkeiten und Fertigkeiten, um die eigenen Redeabsichten beim Gespräch zu versprachlichen. Sie ist dabei zu verstehen als die Fähigkeit des Lernalers, nicht nur Wörter und Sätze zu sagen, sondern gleichzeitig auch ihre Bedeutung je nach dem Kontext zu erfassen. Diese Definition macht deutlich, dass sich Gesprächskompetenz eben in Kenntnis der eigenen Rolle und den daran geknüpften Erwartungen in der jeweiligen lokalen Situation zeigt. Die sozialen, emotionalen und kommunikativen Kompetenzen in ihrem Bedingungsgefüge von Zielen, Situation, Beteiligten und situativer Rahmung zu sehen, hilft die Komplexität und Rationalität der Lernprozesse anzuerkennen.²⁴¹

Zusammenfassend umfasst das Lernziel „Gesprächskompetenz“ im Allgemeinen die Fähigkeit, gesellschaftliche Normen und Anforderungen in und für Sprechsituationen interpretieren zu können. Flexibel auf verschiedenen Situationen, Probleme und Kommunikationspartner reagieren zu können, bedeutet nicht nur starre Muster abzuarbeiten, sondern auch vielfältige Gesprächsprozesse bewusst- mit Kenntnis von Handlungsalternativen- zu steuern. Um dies zu verdeutlichen, sollen die Eigenschaften der Gesprächskompetenz näher dargestellt werden.

²⁴⁰ Hartung, M.: Wie lässt sich Gesprächskompetenz wirksam und nachhaltig vermitteln? Ein Erfahrungsbereich aus der Praxis. In: Becker- Mrotzeck, M. (Hrsg): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz, 2. Auf, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2009, S. 49.

²⁴¹ Boer, H.: Bildung sozialer, emotionaler und kommunikativer Kompetenzen: ein komplexer Prozess. In: Carsten, R. (Hrsg): Kompetenz - Bildung: soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 2008, S. 30.

2.3.2 Charakteristika von Gesprächskompetenz

Es ist unbestritten, dass das Lernziel „Kommunikative Kompetenz“, das in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts in Europa entwickelt wurde, auch heute Gültigkeit hat. Dieses Ziel wurde in seiner soziolinguistischen Orientierung im Beginn der 80er Jahre in vier Facetten aufgespalten, die in ihrem Zusammenwirken die Gesprächsfähigkeit eines Fremdsprachlers umfassen. Nach **Schwerdtfeger** handelt es sich darum:

1. *die grammatische Kompetenz - linguistische Kompetenz im weitesten Sinne;*
2. *die Diskurskompetenz - Wissen über die Regeln, die die Struktur von schriftlichen und mündlichen Texten bestimmen;*
3. *die soziolinguistische Kompetenz - das Wissen und die Fähigkeit, situationsangemessene schriftliche und mündliche Texte zu produzieren;*
4. *die strategische Kompetenz - das Wissen und die Fähigkeit darüber, mit welchen Redemitteln und Redestrategien kommunikationssichernde Maßnahmen eingesetzt werden können, z. B. nachfragen, rückfragen.²⁴²*

Die Gesprächssituation als Handlungsrahmen ist dazu bestimmt vor allem durch:

- die beteiligten Personen mit ihren Identitäten, ihren Affekten, ihrer sozialen Beziehung und ihren Kognitionen (Wissen und Können);
- die kommunikativen Zwecke des jeweiligen Gesprächstyps (z.B. einen Dissens beseitigen oder eine Entscheidung herbeiführen).

Seinerseits sieht **Schmitt**, dass die Gesprächskompetenz eine Reihe von Spezifika aufweist. Sie ist eine komplexe Fähigkeit, die aus verschiedenen Komponenten ergibt. Wesentliche Komponenten sind Fähigkeiten der Situations- und Partnereinschätzung, und Fähigkeit zur Führung, Planung und Realisierung angemessener Äußerungen.²⁴³

²⁴² Schwerdtfeger, I. C.: Gruppenarbeit und innere Differenzierung, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 2001, S. 79.

²⁴³ Schmitt, R.: Die Vermittlung kommunikativer Fähigkeiten als Kommunikation. In: Becker- Mrotzeck, M. (Hrsg): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz, Peter Lang Verlag, 2. Auf, Frankfurt am Main, 2009, S. 114.

Baacke definiert die Gesprächskompetenz als Fähigkeit, die nicht nur von einer Person ausgeübt werden kann, sondern deren Realisierung immer kooperativ erfolgt. Dazu schreibt er folgendes:

*«Die aktuellen Fähigkeiten zu sprechen und zu handeln und ihre soziokulturellen Bedingtheiten werden postnatal erworben, realisieren sich also erst allmählich in den Funktionskreisen gesellschaftlicher Erwartungen und individuellen Lernens, die einander zwar durchdringen, aber nicht identisch sind, denn Individualität enthält immer mehr Potenzialität als ein Gesellschaftssystem».*²⁴⁴

Für **Bendel** bedeutet „Gesprächskompetenz“ die Fähigkeit, die sich nicht mit einem eindimensionalen Maß messen lässt. Sie ist daher mit den künstlerischen Fähigkeiten vergleichbar, zu deren Beurteilung mehrdimensionale Bewertungsmaßstäbe herangezogen werden müssen, und unterscheidet sich so von anderen Fähigkeiten. Gesprächskompetenz ist kontextabhängig; sie zeigt sich in vielfältigen Situationen und besteht nicht notwendig in der Produktion immer gleicher Verhaltensweisen.²⁴⁵

Die Vermittlung von Gesprächskompetenz beginnt nicht am einen Nullpunkt, sondern setzt auf bereits vorhandene Fähigkeiten. Sie gilt in diesem Sinne als Weiterbildung. Sie gleicht damit der Schulung der Wahrnehmungsfähigkeit und unterscheidet sich von Fähigkeiten, deren Erwerb beim Nullpunkt beginnt wie z.B. dem Auto fahren. Das wird durch die Behauptung von **Brünner** verdeutlicht:

*«Für die Bewältigung der unterschiedlichen Handlungsforderungen sind je spezifische Kenntnisse und Fähigkeiten erforderlich, die sich nach den beteiligten Wissenstypen unterscheiden lassen».*²⁴⁶

²⁴⁴ Baacke, D.: Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien, Juventa Verlag, München, 1980, S. 264.

²⁴⁵ Bendel, S.: Gesprächskompetenz- Angewendete Forschung. In: Becker- Mrotzeck, M. (Hrsg): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz, 2. Auf, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2009, S. 81.

²⁴⁶ Brünner, G.: Der Erwerb kommunikativer Fähigkeiten: Kategorien und systematischer Überblick. In: Becker- Mrotzeck, M. (Hrsg): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz, 2. Auf, Peterlang Verlag, Frankfurt am Main, 2009, S. 32.

Der Erwerb von Gesprächskompetenz ist kein einmaliger Vorgang, der zu einem dauerhaften Ergebnis führt, sondern sie ist etwas, das sich ungesteuert und auch gesteuert lebenslang verändert. In diesem Rahmen sagt **Mönnich** sinngemäß:

*«Diskursanalytische und sprechwissenschaftliche Fortbildungskonzepte im Bereich Gesprächsführung stimmen darin überein, Gespräche als situativ gesteuerte intentionale wechselseitige Verständigungshandlungen aufzufassen, dass das kommunikative Handeln immer in einem sozialen und individuellen Kontext stattfindet».*²⁴⁷

Die Charakteristika der Gesprächskompetenz bestehen im Wesentlichen darin, dass sie hochkomplex ist, in unterschiedlichen Situationen sehr Unterschiedliches erfordert und schließlich eine Fähigkeit ist, die nur im sozialen Austausch realisiert werden kann. Die Vermittlung von Gesprächskompetenz kann dazu wieder in verschiedenen Formen erfolgen. In diesem Rahmen kommen verschiedene Methoden zum Tragen. Eine dieser Methoden bzw. Lernstrategien ist Lernen aus und an einem Fallbeispiel. Außerdem wird zur Entwicklung von Gesprächskompetenz ein singuläres Gespräch bzw. Kommunikationstraining genutzt, mit dem die Gesprächspartner sich reflektiv-analytisch beschäftigen.

2.3.3 Gesprächskompetenz und Kommunikationstraining

Nach der Sprechpädagogik und der DaF- Didaktik hängt die Entwicklung und die Verbesserung der Gesprächskompetenz vor allem von der Anwendung der erworbenen Kenntnisse in der Realität durch die Kommunikation ab. In diesem Sinne gilt das Kommunikationstraining als Übungsform zur Entwicklung der Teilkompetenzen der Lernenden. Der Lernprozess ist dazu mit dem Lebenslauf und dem eigenen Selbstbild verknüpft. Daher erwähnt **Brons- Albert** folgendes:

²⁴⁷ Mönnich, A.: Mündliche Kommunikationsfähigkeit weiterentwickeln. In: Deutschunterricht, Heft 3, 2001, S. 21.

*«Kommunikationstrainings sind Kurse, von deren Besuch sich die Teilnehmer eine Verbesserung ihrer Kommunikationspraxis versprechen. Solche Kurse werden üblicherweise jeweils für bestimmte Gesprächsformen angeboten, z.B. Unterrichtsgespräche, Verkaufsgespräche, Diskussionen, Gespräche mit Unterebenen».*²⁴⁸

Das bewusste Pflegen einer schulischen Gesprächskultur kann dazu unterschiedliche Ziele verfolgen, die im Bereich des Ausdrucksvermögens, der Dialogfähigkeit und des Austausches der Lernenden über die Inhalte des Unterrichts, aber auch im Bereich der Selbsterziehung oder der Stärkung personaler Kompetenzen liegen können. Daraus finden sich die Lernenden in verschiedenen Gesprächssituationen zurecht und können Sprech- und Hörerrollen einnehmen, einen Gegenstand oder Sachverhalt richtig erfassen und verständlich wiedergeben, als Person authentisch sein und sich in der Kommunikation und Zusammenarbeit mit anderen an vereinbarte Regeln halten.

Um diese Ziele zu erreichen, soll der Sprecher lernen, das Ausdrucksverhalten von Interaktionspartnern bewusster wahrzunehmen, (Körper, Stimme und Sprechweise) und auf Hintergrund seiner Personenkenntnis angemessen zu interpretieren. Er soll sich allgemeine Prinzipien der Kommunikation und die speziellen „Spielregeln“ eines konkreten Gesprächstyps bewusst machen.

Grünwaldt schätzt dazu die Rolle der mündlichen Kommunikationsübungen im DaF- Unterricht zur Entwicklung der Gesprächskompetenz und weist darauf hin:

*«Die Schulpraxis war vermutlich stärker an dem Ziel der kommunikativen Kompetenz ausgerichtet als die bisherige didaktische Theorie Kommunikationstraining auch faktisch etwas wesentlich anderes als Sprachunterricht».*²⁴⁹

²⁴⁸ Brons- Albert, R.: Auswirkungen von Kommunikationstraining auf das Gesprächsverhalten, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1995, S. 77.

²⁴⁹ Grünwaldt, H. J.: Mündliche Kommunikationsübungen. Methodische Handreichungen für Unterrichtspraxis, Moritz Diesterweg Verlag, Frankfurt am Main, Berlin und München, 1984, S. 5.

Gesprächsforschung sensibilisiert lediglich dafür, dass vielfältige Ausdrucksweisen in Abhängigkeit von der aktuellen Situation zu unterschiedlichen Wirkungen führen. Dazu wurde jedoch ein Konzept entwickelt, mit dem diese Ziele für einen klar definierten Gesprächstyp erreicht werden können. Es handelt sich um das gesprächsanalytische Kommunikationstraining, das seine Leistungsfähigkeit dadurch erreicht wird. Das eigentliche Training basiert grundsätzlich auf Aufzeichnungen, die vor dem Training am Arbeitsplatz gemacht und von einem Gesprächsanalytiker ausgewertet und als Trainingsmaterial vorbereitet werden.

Auf diese Weise lernen die Teilnehmer im Training an echten Gesprächsverhalten, mit dem sie täglich konfrontiert sind. Außerdem erkennen sie an ihren eigenen täglich geführten Gesprächen, nach welchen Spielregeln sie verlaufen und welche Folgen es hat, wenn diese nicht eingehalten werden. Neben diesen Schritten können sie auch ihr Gesprächsverhalten beobachten und in den Aufzeichnungen sofort die Wirkungen erkennen, die es hat. Sie können dann selbst entscheiden, ob und auf welche Weise sie diese Wirkungen in Zusammenarbeit mit dem Trainer optimieren wollen. Dieses Verfahren ist bei **Bendel** auch bekannt und dazu schreibt er:

*«Gesprächsforscherinnen und Gesprächsforscher untersuchen seit drei Jahrzehnten, wie Menschen miteinander reden, nach welchen Regeln private und institutionelle Gespräche funktionieren».*²⁵⁰

Daraus hat der Deutschunterricht eine zentrale Aufgabe, die Gesprächsregeln zu entwickeln und einzuüben, eine Aufgabe, die in den Lehrplänen eingefordert wird. Die Gesprächsregeln strukturieren also den gruppendynamischen Prozess, d.h. es muss eine Balance zwischen den Bedürfnissen der Gruppe (der Klasse) und denen der Einzelpersonlichkeit (des Lernalters) gesucht werden.

²⁵⁰ Bendel, S.: Gesprächskompetenz- Angewandete Forschung. In: Becker- Mrotzcek, M. (Hrsg): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz, 2. Auf, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2009, S. 67. Vgl. Hartung, M., 2009, S. 53.

Schwab ist der Auffassung, das Hauptziel der Analyse der Gesprächskompetenz darin liegt, einerseits die Aufgaben und ihre spezifischen Bedingungen zu ermitteln, die die Trainingsteilnehmer in ihrem Alltag kommunikativ bewältigen müssen, andererseits aber auch ihren aktuellen Leistungsstand individuell zu dokumentieren.²⁵¹

Die Darstellung des gesprächsanalytischen Trainingskonzepts sollte zeigen, dass es durchaus Möglichkeiten gibt, die Gesprächskompetenz wirksam zu fördern. Sie setzen immer voraus, dass die grundlegenden Bedingungen des Lernens von den Verhaltensweisen im Gespräch im Besonderen eingehalten werden. Ob das möglich ist, hängt von drei Grundfaktoren ab, durch die die konkrete Weiterbildungspraxis maßgeblich bestimmt wird, nämlich den Gesprächsteilnehmern (Lernenden), dem Trainer (Lehrer) und den Vorgaben durch das Unternehmen (Schule).²⁵²

Zusammenfassend kann die Gesprächsforschung nach einen erheblichen Beitrag dazu leisten, die Vermittlung von Gesprächskompetenz durch bestimmte Methoden fundierter, wirksamer zu machen, und die Praxis hat wichtige Fragen zu stellen und liefert herausforderndes Untersuchungsmaterial, um die Gesprächskompetenz der Lernenden zu entwickeln. Außerdem untersucht sie die Verwendungsfälle dieser Methoden und ihre Wichtigkeit im Unterricht. In diesem Rahmen fügt **Sachs** hinzu:

*«Das Ziel ist die Vermittlung pädagogischer und psychologischer Gesprächs- und Beratungskompetenz, die es dem Teilnehmer ermöglichen soll, im Rahmen pädagogischer Tätigkeiten selbst aktiv und verantwortlich handeln zu können bzw. es ihm - durch das selbst Erlebte und Gelernte- ermöglicht, diagnostische Fertigkeiten und Fähigkeiten zu erwerben, in der Absicht für den konkreten Einzelfall gezielter externer Fachkompetenz einholen zu können».*²⁵³

²⁵¹ Schwab, G.: Gesprächsanalyse und Fremdsprachenunterricht, Empirische Pädagogik - Verlag, Landau, 2009, S. 95.

²⁵² Keller, G.: Schlüssel- Qualifikations- Training, Auer Verlag, Donauwörth, 2001, S. 71.

²⁵³ Sachs, P.: Pädagogische Gesprächsführung. Lern- und Trainingsprogramme zur Vermittlung pädagogischer Gesprächs- und Beratungskompetenz, Juventa Verlag, Weinheim und München, 1987, S. 15.

2.3.4 Entwicklungsmethoden der Gesprächskompetenz

Zur Entwicklung der Gesprächskompetenz der Lernenden unterscheidet **Lepschy** verschiedene Methoden je nach den Aufgaben. Dies erklärt er im folgenden Zitat:

*«Repräsentationsmethoden sind Verfahren, mit denen die Kommunikationsrealität in den Lehr- Lernprozess geholt wird, um sie zu bearbeiten und entwickelte Handlungsalternativen in Kommunikationshandeln umzusetzen».*²⁵⁴

Zu diesen Methoden gehört zum Beispiel die Analyse von Gesprächen, wie es im nächsten Unterkapitel deutlich wird.

2.3.4.1 Analyse von Gesprächen

Die Analyse authentischer Gespräche ist nach **Henne** ein signifikantes Merkmal diskursanalytischer Kriterien, die man als „gesprächsanalytisch“ bezeichnen könnte:

- *Wie oft und wie lange redet der Lehrer, reden die Lernenden?*
- *Wie oft antworten die Lernenden unmittelbar auf Äußerungen?*
- *Wie verteilen sich überhaupt initiative und reaktive Akte zwischen Lehrer und Lernenden?*
- *Welche typischen Sequenzen von Lehrer- und Lernendenäußerungen lassen sich feststellen?*²⁵⁵

Diese Voraussetzungen entsprechen im Allgemeinen dem Reflektion- Konzept der Theorie des Zweitspracherwerbs. Überdies handelt es sich auch um eine Veränderung von Gesprächsfähigkeiten zur Erweiterung der Verstehensfähigkeit. Verstehen ist also eine kognitive Konstruktion und eine Assimilation bzw. Integration einer Gegebenheit in die Struktur des subjektiven Weltwissens aufzulassen.²⁵⁶

²⁵⁴ Lepschy, A.: Lehr- und Lernmethoden zur Entwicklung von Gesprächsfähigkeit. In: Brüner, G. u.a. (Hrsg): Angewandete Gesprächsforschung, Westdeutscher Verlag, Opladen, 1999, S. 54.

²⁵⁵ Henne, H.: Einführung in die Gesprächsanalyse, 4. Auf, Walter de Gruyter Verlag, Berlin, 2001, S. 235.

²⁵⁶ Vgl. Roche, J., 2008, S. 104- 108.

2.3.4.2 Motivation und Hinführung zur Problemstellung

Unter „Motivation“ versteht man all das, was unser Verhalten in Gang setzt. Sie ist der Motor des Verhaltens. Die Selbstmotivation beginnt mit dem Denken, damit man bzw. der Lerner sich mit Hilfe seiner Gedanken in eine gute Arbeitsstimmung versetzen kann. **Keller** ist auch dieser Ansicht, indem er schreibt:

*«Wer zum guten Selbstmotivator werden möchte, sollte auch damit beginnen, sich vor dem Lernen und Arbeiten bewusst Ziele zu setzen, und zwar möglichst schriftlich - zusätzlich zur Zielsetzung schafft man ein inneres Zielbild (Ich habe das Ziel erreicht und kann man relaxen!)».*²⁵⁷

Emotive Lernziele dominieren im Kommunikationstraining oft in Anfangssituationen mit didaktisch- pädagogischer Funktion, die Gesprächsteilnehmer zur Problemstellung hinzuführen. Es werden dazu Methoden und Medien ausgewählt, um diese Sprecher zu motivieren, sich mit dem Thema auseinander zu setzen und Probleme der Gesprächsführung zu bearbeiten. Geeignete Methoden sind der Einsatz auditiver, visueller oder audio- visueller Medien als Gesprächsimpuls, z.B. eine Karikatur, die ein Problem der Gesprächsführung fokussiert und zum Widerspruch reizt oder z.B. Einsatz eines Filmes, der die Probleme eines Gesprächstyps darstellt und zum Vergleich mit der eigenen Gesprächspraxis herausfordert. Die Verhaltensveränderung erfolgt durch das Wecken von Gesprächs- und Reflektionbereitschaft, durch das Sensibilisieren und das Wahrnehmen von Problemen im Kommunikationsverhalten und durch die Motivation, diese Probleme zuerst zu nennen und danach zu bearbeiten. In diesem Rahmen sagt **Antos** sinngemäß:

*«Die emotiven Lernziele sind den kognitiven Lernprozessen zugeordnet. Das impliziert im Hinblick auf das Reflektion- Konzept».*²⁵⁸

²⁵⁷ Keller, G.: Schlüssel - Qualifikations - Training, Ludwig Auer Verlag, Donauwörth, 2001, S. 9.

²⁵⁸ Antos, G.: Möglichkeiten und Grenzen sprachlich- kommunikativer Verhaltensänderungen. In: Fiehler, R. (Hrsg): Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining, Westdeutscher Verlag, Opladen, 1992, S. 52.

Darüber hinaus wird deutlich, dass die Methoden mit den emotiven Lernzielen dieses Konzept bestätigen und erweitern. Diese impliziten Annahmen sind auch beim Einsatz der Kommunikationsübungen in Anfangsphasen von den Lehr- und Lernprozessen anzutreffen. Je nach Übung werden zusätzliche Lernziele angestrebt:

- Förderung des aktiven, kreativen und spontanen Sprechdenkens.
- Aktivieren routinierter Kommunikationsstrategien (z.B. beim Argumentieren, genau Formulieren und verständlichen Informieren).

2.3.4.3 Feedbacks

Für **Wottreng** ist das „Feedback“ ein Hilfsmittel, dem anderen sachliche Hinweise zum Leistungsstand oder zum Verhalten zu geben. Er sagt dazu:

*«Feedback ist eine persönliche Rückmeldung über Auswirkungen von Gesprächen, Diskussionen, Einzel- und Gruppenarbeiten oder gemeinsamen Unternehmungen und Erlebnissen. Feedback ist keine Mitarbeiter - oder Vorgesetztenbeurteilung. Erfolgreich kann ein Feedback nur sein, wenn sich der Feedbackgeber bewusst ist, dass seine Wahrnehmungen nur subjektiv sein können».*²⁵⁹

„Feedback“ ist also jede Art von Informationen, um Ausmaß der Zielrichtung zu überprüfen. Es handelt sich darum, Diskrepanz zwischen dem aktuellen und dem gewünschten Verhalten aufzuzeigen. Dabei gibt es vielfältige Feedbackebenen:

- Feedback zur Aufgabe selbst: es enthält Informationen über die Aufgabenqualität.
- Feedback zur Bearbeitung der Aufgabe: es enthält Informationen über die Aufgabe, ihre Leistungsmethode und ihre Leistungsqualität, je nach der Art der Lernaufgaben.
- Feedback zur Selbststeuerung: es kann dem Lerner dazu bringen, Informationen in verschiedenen Bereichen selbständig zu suchen und danach zu handeln.²⁶⁰

²⁵⁹ Wottreng, S.: Handbuch Handlungskompetenz. Einführung in die Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz, 3. Auf, Sauerländer Verlag, Aarau, 2002, S. 65.

²⁶⁰ Vgl. Fengler, J., 2009, S. 16- 27.

Mit der Auswertung der Übung durch Feedback wird ein anderes Konzept des Kommunikationslernens genannt: Feedback - Konzept. Feedbackgespräche basieren auf dem Vergleich zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung sowie dem Vergleich zwischen intendierter und realisierter Wirkung von Kommunikationsverhalten. Gutes Feedback bezieht sich also immer auf hilfreiche Verhaltensweisen, um eine effektive Zusammenarbeit zu gestalten. Diesbezüglich besagt **Antos**:

*«In Diskursen können sich jeweils die Kommunikationspartner eine permanente Rückmeldung über inhaltliche, formale und Beziehungsrelevante Aspekte der Kommunikation geben».*²⁶¹

„Feedback“ wird hier aufgefasst als explizite und in der Regel verbale Rückmeldung vom Rezipienten an den Kommunikator, die diesem Aufschluss über die Aufnahme, Interpretation und die Wirkung von Kommunikationsvorgängen gibt. Das bedeutet, dass die Reflektionsfähigkeit ein wichtiger Bestandteil des Feedbacks ist, denn aus der Konfrontation von Selbst- und Fremdbild entwickelt sich ein Problembewusstsein für eine bestimmte individuelle Kommunikationsbehandlung.

In diesem Zusammenhang behauptet **Narciss**, dass das Bewusstsein für die Wirkungen der kommunizierten Äußerungen besonders relevant ist. Es ist die Voraussetzung, die eigene Gesprächsführung im Sinne einer Tätigkeit zu realisieren. Feedback kann als eine Methode zur Überprüfung von Kodierung, Übermittlungs- und Dekodierungsvorgängen und somit zur Aufdeckung von Kommunikationsstörungen sein. Die Bedeutung der kognitiven Prozesse des Lernens durch Feedbacknehmen wird durch die Methode unterstrichen, dass die Lernenden als Fazit aus Analyse und Feedback eigene individuelle Lernziele formulieren, die sie in einer praktischen Übung realisieren können.²⁶²

²⁶¹ Antos, G: Möglichkeiten und Grenzen sprachlich- kommunikativer Verhaltensänderungen. In: Fiehler, R. (Hrsg): Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining, Westdeutscher Verlag, Opladen, 1992, S. 65.

²⁶² Narciss, S.: Informatives Feedback: Entwicklungs- und Evaluationsprinzipien auf der Basis instruktionspsychologischer Erkenntnisse, Waxmann Verlag, Münster, 2006, S. 32.

2.3.4.4 Rollenspiele

Das „Rollenspiel“ ist eine komplexe Methode zur Aneignung sozialer Wirklichkeit und zur effektiven Vorbereitung der Lernenden auf reales sprachliches Handeln im Zielsprachenkontext. Das wird bei **Brons- Albert** deutlicher erklärt:

*«Die Analyse der Kommunikation in Rollenspielen ist selber eine interessante Aufgabe für die Linguistik. In solchen Analysen stellt sich heraus, dass die Kommunikation in Rollenspielen komplexer ist als der reale Kommunikationstyp, der im Spiel reproduziert werden soll, und das folglich eine angemessene Beurteilung des kommunikativen Verhaltens der Rollenspielteilnehmer für den Trainer und die beobachteten Teilnehmer noch schwieriger ist, als wenn ein reales Verhalten bewertet werden müsste».*²⁶³

Darunter versteht man, dass das Rollenspiel als Methode der sozialen Gruppenarbeit in Schulungen zur Gesprächsführung typischerweise in zwei Phasen aufzutreten ist, zum einen in der Motivationsphase- es handelt sich um Gesprächssimulation, durch die die Kommunikationsrealität bearbeitbar wird. Die Gesprächsteilnehmer realisieren z.B. ein Gespräch mit einer bestimmten Problematik - zum anderen in der Phase der Anwendung des Gelehrten, um das Gesprächsverhalten zu erproben. Diesbezüglich erwähnt **Grünwaldt** folgendes:

*«In der Grundstruktur sehen Rollenspiele, durch die Sprachhandlungskonzepte entwickelt und eingeübt werden sollen, folgendermaßen aus: Zunächst wird den Lernenden möglichst detailliert die Situation beschrieben, in der sie kommunikativ agieren sollen; dann probieren einzelne aus der Lerngruppe im Spiel aus, wie man sich in solcher Situation verhalten könnte».*²⁶⁴

²⁶³ Brons- Albert, R.: Auswirkungen von Kommunikationstraining auf das Gesprächsverhalten, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1995, S. 41.

²⁶⁴ Grünwaldt, H.: Mündliche Kommunikationsübungen. Methodische Handreichungen für Unterrichtspraxis, Moritz- Diesterweg Verlag, Frankfurt am Main, Berlin und München, 1984, S. 15.

Für **Martens** ist das Rollenspiel eine ideale Lernform, gelerntes neues Verhalten anzuwenden. Er sagt dazu:

*«Ausübung der erlernten Verhaltensweisen erfolgt weitgehend gesteuert und kontrolliert. In der Spielsituation kann man neue Verhaltensweisen ausprobieren, ohne wie im Ernstfall soziale Nachteile befürchten zu müssen».*²⁶⁵

Das bedeutet, dass im Rollenspiel man verschiedene affektive Lernziele im Bereich des sozialen Lernens (z.B. Einfühlungsvermögen und Selbsterfahrung) erreichen kann. Implizite Voraussetzung des Kommunikationslernens ist die Progression in den beiden Funktionen des Rollenspiels der Nutzung des Lernens ein konkretes Beispiel. In der Motivationsphase geht der Lernweg induktiv vom Konkreten zum Abstrakten, z.B. die Lernenden konstituieren durch das Rollenspiel ein bestimmtes Konversationsproblem. In der Phase der Anwendung verläuft der Lernweg deduktiv vom Abstrakten zum Konkreten, indem das in der Erarbeitung Gelernte in konkrete Beispiele umgesetzt wird. Eine Besonderheit der Verwendung des Rollenspiels ist die Annahme, dass es emotionales Lernen ermöglicht.

Das Rollenspiel ist also eine spielerische Auseinandersetzung mit Lebenssituationen, um verschiedene Perspektiven einzunehmen und alternative Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen. **Moudir** verdeutlicht diese Idee auf Französisch wie folgt:

*«Les jeux de rôle : ces activités, si elles ont des objectifs variés : lexicaux, grammaticaux, ou communicatifs, mettant surtout l'accent sur le plaisir que l'apprenant peut avoir à jouer avec la langue étrangère ou à exercer ses possibilités d'expression».*²⁶⁶

²⁶⁵ Martens, J.: Verhalten und Einstellung ändern: Veränderung durch gezielte Ansprache des Gefühlsbereiches; ein Lehrkonzept für Seminarleiter, Windmühle Verlag, Hamburg, 1993, S. 184.

²⁶⁶ Moudir, C.: L'approche communicative est-elle concevable dans le cycle primaire algérien, Doktorarbeit, Setif, 2004, S. 80.

2.3.4.5 Simulation authentischer Fälle

Das spezifische Profil diskursanalytischer Fortbildungskonzepte für die Entwicklung der Gesprächsfähigkeiten und- Fertigkeiten besteht darin, von der Durchführung der Schulung authentische Gespräche der Gesprächsteilnehmer aufzunehmen und transkribieren, diese dokumentierten Gespräche analysieren die Trainer vor Schulung und wählen Schlüsselstellen aus den Transkript aus, die sie während des Trainings mit der Zielgruppe analysieren. In dieser Hinsicht erwähnt **Moudir** noch:

*«Simulation et jeux de rôle: les premiers sont plutôt des répétitions, de la réalité et sont élaborés à partir de situations cadres (la poste, la banque, la rue) ou de consignes données en termes d' actes de parole, alors que les second ont une dimension plus théâtrale, demandant aux apprenants d' interpréter un personnage défini préalablement».*²⁶⁷

Die (SAF) wird mit Video aufgezeichnet und im Gespräch ausgewertet. Anschließend erfolgt ein Vergleich zwischen dem im Transkript dokumentierten authentischen Fall und der Simulation. Dabei lassen sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede aufzeigen, auch solche, die sich einem größer gewordenen Problembewusstsein und der gewachsenen sprachlich- kommunikativen Kompetenz verdanken. Dazu hat die (SAF) Verknüpfungen mit dem Reflektion- Konzept und dem Übungs- Konzept, indem sie deren Annahmen teilt. Eine weitere Voraussetzung ist durch den Vergleich zwischen der (SAF) und dem authentischen Fall zu beobachten. Es wird vorausgesetzt, dass die Effektivität des Lernens dadurch gesteigert wird, dass die Lernenden ihre Lernfortschritte erkennen. Eine dritte Voraussetzung zeichnet sich ab: zuerst Beispielanalysen mit kritischer Reflektion, dann ausgehend von einem anderen Beispiel die Simulation eines authentischen Falles als Alternative, daran anschließend der Transfer auf den Berufsalltag - das ist ein Lernweg ausgehend vom Konkreten.²⁶⁸

²⁶⁷ Moudir, C.: L' approche communicative est- elle concevable dans le cycle primaire algerien, Doktorarbeit, Setif, 2004, S. 80.

²⁶⁸ Becker- Mrotzek, M.: Simulation authentischer Fälle (SAF). In: Brünner, G. u.a. (Hrsg): Angewandete Diskursforschung, 2. Auf, Westdeutscher Verlag, Opladen, 1999, S. 72.

2.3.4.6 Kommunikationsübungen und gemeinsame Gesprächspraxis

Für das Erproben und Einüben von Gesprächsführung gibt es eine Fülle praktischer Übungen, um Gesprächstypen (z.B. Diskussion, Debatte) einzuüben, um bestimmte Sprechhandlungen Alternativen (z.B. prägnantes Argumentieren und Ansprechen von Problemen) zu erproben, oder um Fähigkeiten des Hörverstehens einzuüben. Der Transformationsprozess von Fertigkeiten in Fähigkeiten und umgekehrt kann dazu auf zwei Ebenen erfolgen: auf der Ebene der Oberflächenstruktur der kommunizierten Äußerungen z.B. Gewohnheiten im Umgang mit der Satzmelodie zu erkennen und zu verändern, um eine andere Wirkung zu erzielen - und auf der Ebene der Tiefenstruktur der kommunizierten Äußerungen, z.B. um den Zuhörerbezug zu intensivieren. Indem das Einüben des Könnens mit der Vermittlung von Wissen verbunden wird, entspricht dies den im Übungskonzept zu verankernden Bewusstseinsprozessen.²⁶⁹

Kommunikationsübung kann dazu beide Funktionen erfüllen: das Einüben gelernter Sprechhandlungen und das Einleiten neuer Lernprozesse zu weiteren Aspekten der Gesprächsführung. Gesprächsfähigkeiten werden auch in der Fortbildung geschult durch gemeinsames Konstituieren der Gesprächspraxis mittels Regeln oder Haltungen. Diesbezüglich betont **Bohm**:

*«Der Sinn des Dialogs ist nicht, etwas zu analysieren, eine Auseinandersetzung zu gewinnen oder Meinungen auszutauschen. Das Ziel ist vielmehr, die eigenen Meinungen in der Schwebe zu halten und sie zu überprüfen, sich die Ansichten aller anderen Teilnehmer anzuhören, sie in der Schwebe zu halten und zu sehen, welchen Sinn sie haben».*²⁷⁰

Das übergeordnete Lernziel der (KD) wird also seit Mitte der 70er Jahre sichtbar, die Gesprächskompetenz und die anderen Teilkompetenzen der Lernenden zu entwickeln.

²⁶⁹ Vgl. Wagner, R., 1999, S. 143.

²⁷⁰ Bohm, D.: Der Dialog. Das offene Gespräch am Ende der Diskussion, Klett- Cotta Verlag, Stuttgart, 2000, S. 66.

2.3.5 Zum Verhältnis von Gesprächskompetenz und Teilkompetenzen

Didaktisch bezeichnet „Kompetenz“ die Fähigkeit, Dinge, Probleme, Inhalte oder Zusammenhänge auf eine überraschende Weise zu erkennen, darzustellen oder für vorgegebene Zwecke zu verwenden. Dies verdeutlicht **Wottreng** wie folgt:

*«Selbstkompetenz umfasst die personalen Eigenschaften, welche Voraussetzung für ein erfolgreiches berufliches und nicht berufliches Leben sind».*²⁷¹

Übertragen auf die Gesprächsforschung würde „Kompetenz“ demnach die Fähigkeit bedeuten, interaktiv korrekte Gespräche zu führen, eine zentrierte Interaktion herzustellen, den Sprechwechsel zu koordinieren und Themen zu generieren. Um diese Ziele zu erreichen, umfasst die (KD) verschiedene Grundlagen, durch die der Lerner sprachlich, pädagogisch, kognitiv und kulturell ausgebildet werden kann. In den nächsten Unterpunkten wird über die verschiedenen Teilkompetenzen referiert.

2.3.5.1 Sprachliche Kompetenz

"Sprachliche Kompetenz" bzw. Sprachwissen ist, einerseits ein Teil der allgemeinen kognitiven Fähigkeiten, deren Grundlagen die Konzeptualisierung, Mustererkennung und Kategorisierung sind und andererseits wird gemeinhin die Fähigkeit, einen Aussageinhalt grammatisch, orthographisch und syntaktisch korrekt zu formulieren.

Die Befähigung zur Verständigung der Fremdsprache umfasst dabei verschiedene Aufgaben, die aufeinander bezogen werden sollen:

- * Mündliche Kommunikation (Sprache als Kommunikationsmittel).
- * Schriftliche Kommunikation (Sprache als System von Zeichen).
- * Umgang mit verschiedenen Textsorten (Text als Lernbasis).
- * Reflektion über Sprache (Sprache als Forschungsgegenstand).

²⁷¹ Wottreng, S.: Handbuch Handlungskompetenz. Einführung in die Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz, 3. Auf, Sauerländer Verlag, Aarau, 2002, S. 16.

Hellrung geht davon aus, dass beim Sprachverstehen kognitive, kommunikative und sprachliche Prozesse zusammenwirken. Dazu schreibt er folgendes:

*«Sprachliche, kommunikative und kognitive Fähigkeiten entwickeln sich nicht getrennt, sondern in enger Wechselwirkung miteinander».*²⁷²

Daraus soll der Lerner erfassen, dass die Sprache nicht nur als Interaktionsmittel, sondern auch als Theorie zur Forschung und als Grundlage zur Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten gilt. **Neuner** erwähnt daher weiterhin:

*«Weil das Beherrschen einer Sprache sich auf jeder, auch bereits der untersten Niveaustufe aus dem Beherrschen vieler Teilaspekte: Wortschatz, grammatische Strukturen, Sprechintentionen, Kommunikationssituationen».*²⁷³

Das bedeutet, dass die Beherrschung einer bestimmten Sprache als ein wesentliches Lernziel sich aus folgenden Teilen zusammensetzt:

- Beherrschung eines bestimmten Wortschatzes in vielfältigen Bereichen (Lexik);
- Beherrschung der Grammatikregeln und Satzstrukturen (Syntax);
- Beherrschung von Redemitteln (z.B. Text, Bild und Dialog), mit denen grundlegend Sprechabsichten ausgedrückt werden;
- Beherrschung der Kommunikationssituationen und der entsprechenden Textsorten;
- Beherrschung der parasprachlichen Ausdrucksmittel (z.B. Aussprache und Betonung) und der außersprachlichen Ausdrucksmittel (z.B. Gestik und Mimik);
- Beherrschung der Phonetik und der phonetischen Schrift;
- Beherrschung der kontrastiven Spracherscheinungen zwischen der Fremdsprache und der Muttersprache mittels der Übersetzung;
- Beherrschung der verschiedenen Fertigkeiten: Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben und Übersetzen, denen bei jedem einzelnen Teillernziel eine Bedeutung zukommt.

²⁷² Hellrung, U.: Sprachenentwicklung und Sprachenförderung: beobachten- verstehen- handeln, 4. Auf, Herder Verlag, Freiburg, 2006, S. 45.

²⁷³ Neuner, G.: Pragmatische Didaktik des Englischunterrichts. Beiträge zur theoretischen Grundlegung und praktischen Unterrichtsgestaltung, Schöningh Verlag, Paderborn, 1979, S. 118.

Der Erwerb von Kenntnissen auf dem Gebiet der Sprache kann nicht Selbstzweck sein, sondern er hat sich auch auf die reale Kommunikationssituationen und die konkreten Inhalte eingestellt. Dies versprachlicht **Bittner** wie folgt:

*«Drei generelle Zielsetzungen von Unterrichtsgesprächen stehen zur Auswahl: Entweder geht es um die Er- oder Verarbeitung von Lerninhalten, um die Vermittlung von Sprache und Sprechkonventionen oder um ein Training von Gesprächskompetenz».*²⁷⁴

2.3.5.2 Inhaltlich- kognitive Kompetenz

Psychologisch bestimmt die „Kognition“ die mentalen Prozesse und Strukturen eines Individuums (z.B. Gedanken, Meinungen, Einstellungen, Wünsche und Absichten). Kognition wird dabei verstanden als Verarbeitungsprozess der Kenntnisse, um eine Information deutlich zu erwerben und im Gedächtnis richtig abzuspeichern.

Zur kognitiven Kompetenz gehört das Wissen der kulturkundlichen Hintergründe und Gegebenheiten der Zielkultur, ohne die eine Sprache nicht angemessen gelernt werden kann. Die Auswahl der landeskundlichen Inhalte hängt im Vordergrund einerseits von der Definition der kommunikativen Lernziele ab, andererseits aber auch von pädagogischen Zielsetzungen des FSUs, die wiederum gesellschaftlich bedingt sind. Dabei werden beim Erlernen einer bestimmten Fremdsprache in besonderem Maße verschiedene Haltungen, Einstellungen, Wertorientierungen ausgebildet und die Persönlichkeitsbildung des Lerner beeinflusst, d.h. der Fremdsprachenunterricht ist pädagogisch orientiert. Zu diesen pädagogischen Aufgaben des DaF- Unterrichts gehört ein Beitrag zur Völkerverständigung zu leisten, indem der Lerner beim Verständnis der Fremdkultur erweckt und die eigene Umgebung relativiert.²⁷⁵

²⁷⁴ Bittner, S.: Das Unterrichtsgespräch. Formen und Verfahren des dialogischen Lehrens und Lernens, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2006, S. 78.

²⁷⁵ Biechele, M.: Didaktik der Landeskunde, Langenscheidt Verlag, Berlin, 2003, S. 103.

Sprache ist nicht wertfrei und deshalb müssen die landeskundlichen Informationen in Form von Texten und Dialogen mehrperspektivisch vermittelt werden. Landeskunde als Sprachmittel führt also zur Entwicklung der verschiedenen Teilkompetenzen der Lernenden mittels Verwendung und Ausnutzung dieser landeskundlichen Kenntnisse in der Realität durch das Sprechen. **Heyd** empfiehlt auf diesem Gebiet weiterhin:

*«Bei der Entwicklung des freien Sprechens soll der Lerner die Fähigkeit erwerben, sich über landeskundliche Sachverhalte zu informieren, sich an Gesprächen darüber zu beteiligen und sich in Alltagssituationen mühelos zu verständigen».*²⁷⁶

2.3.5.3 Sozial- affektive Kompetenz

Unter „Sozialkompetenz“ versteht man das eigene „Ich“ in die Gruppe einzubringen, um gemeinschaftliches Ziel zu erreichen. Die Sozialkompetenz bezeichnet in der gehobenen Umgangssprache den Komplex all der persönlichen Fähigkeiten und Einstellungen, die dazu beitragen, das eigene Verhalten von einer individuellen auf gemeinschaftliche Handlungsorientierung hinaus zurichten und in diesem Sinne auch das Verhalten und die Einstellungen und Werten einer Gruppe und da spielt das Gespräch eine wichtige Rolle, um das Verhalten zu verändern und zu verbessern.

Für **Jürgens** ist die Gesprächskompetenz ein Teil der sozialen Kompetenz, denn die soziologische Betrachtung des Gesprächs als Prinzip der kommunikativen Didaktik richtet sich auf dessen Funktion hinsichtlich gesellschaftlicher Vorgänge. Da der Mensch bzw. der Lerner in anthropologischer und historischer Sicht nicht singulär gedacht werden kann, ist er in seinem gesamten Denken und Handeln immer auf seine Mitmenschen aufgewiesen. Demgemäß ist die Kommunikation bzw. das Gespräch ein basales Instrument seines sozialen und kulturellen Seins.²⁷⁷

²⁷⁶ Heyd, G.: Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache, Diesterweg Verlag, Frankfurt am Main. 1990, S. 52.

²⁷⁷ Jürgens, B.: Soziale Kompetenzen. In: Krause, G. u.a. (Hrsg): Kommunizieren, kooperativen, Konflikte lösen, Klikschardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2006, S. 58.

Die sozial- affektive Kompetenz bedeutet also die Fähigkeit, mit den anderen Personen in einer bestimmten Gesellschaft zu kommunizieren. Die Sprache wird dabei nicht isoliert vermittelt, sondern als Teil der alternativen Verhaltensmöglichkeiten. Die Lernenden sollen dazu angeregt werden, verschiedene Rollen spielen zu können.²⁷⁸ Das entspricht durchaus der Meinung von **Bittner**, der folgendes besagt:

*«Auch im Unterrichtsgespräch bedarf es einer Anzahl sozialer Kompetenzen, um die Gegenseitigkeit des Sprechens und Hörens zu gewährleisten».*²⁷⁹

2.3.5.4 Interkulturelle Kompetenz

Müller vertritt die Meinung, dass die interkulturellen Kommunikationsprozesse „kommunikative Zwischenwelten“ mit kulturell eigenen, neuen Konventionen herausbilden, die vom Regelsystem der Ausgangskulturen der Beteiligten in begrenztem Maße abgeleitet werden können.²⁸⁰

Interkulturalität verbindet dazu die Kenntnisse und Informationen mit der Fremdkultur und der Fremdsprache. Das sind Wissen lernen, Wissen verstehen und Wissen tun. Daraus schätzt **Penning** die Stellung der Landeskunde als Basis der Interkulturalität und meint, dass die Landeskunde unabhängig von der Fachrichtung integraler Bestandteil des Deutschunterrichts sein soll und dass trotz der verschiedenen Einzelaspekte eine systematisch- angelegte Basisorientierung für die Lernenden als zukünftige Akademiker und Vermittler zweier Kulturen erfolgen muss.²⁸¹

Zum Verstehen der didaktischen Beziehung zwischen Gespräch, Methodenkompetenz und Gesprächskompetenz, versuchen wir die wichtigsten Punkte des zweiten Teils dieser wissenschaftlichen Arbeit zu resümieren.

²⁷⁸ Vgl. Euler, D., 2001, S. 10- 12.

²⁷⁹ Bittner, S.: Das Unterrichtsgespräch. Formen und Verfahren des dialogischen Lehrens und Lernens, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2006, S. 26.

²⁸⁰ Müller, B. D.: Interkulturelle Kommunikation. In: Neuner, G. u.a. (Hrsg): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken, 2. Auf, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 1996, S. 94.

²⁸¹ Penning, D.: Didaktik DaF/ Praxis (Landeskunde als Thema des Deutschunterrichts). In: Info DaF, 22/ 6/ 1996, S. 35.

Fazit

Seit den 70er Jahren konzentrieren sich die Führer der kommunikativen Methode auf die Förderung der Kommunikationsfähigkeit bei den Lernenden und dabei kommt dem Gespräch wesentliche Bedeutung zu. Nach der Sprechpädagogik und der DaF-Didaktik gilt das Gespräch als schulische Lernform, um kognitive und pädagogische Lernziele zu erfüllen. Gespräch wird daraus als schöpferischer Prozess betrachtet. Das Ziel liegt in der Gewohnheit des Lerners an freie Äußerung, damit er seine Lernfähigkeit und sein sprachkommunikatives Können selber entwickeln kann.

Daher ist wichtig zu erwähnen, dass der Lerner verschiedene Gesprächsformen hat, die nach dem unterschiedlichen Spielraum klassifiziert sind, damit er Kenntnisse und Informationen erwerben, Zusammenhänge verstehen, Probleme erfassen und lösen, Textinhalt verstehen und Eigenmeinung bilden kann. Grundlage dafür ist das Wissen, dass das Lernen ein ganz individueller Prozess ist und dabei wird Methodenkompetenz nach wie vor als zeitmäßige Lehrmethode des modernen FSUs zu betrachten.

Unter Methodenkompetenz versteht man das aktive Selbstlernen abhängig von der Ausnutzung der Selbstfähigkeiten des Lerners. Der Lerner soll in der Lage sein, im Verlauf seines Lern- und Berufsentwicklung immer mehr Wissen und Fertigkeiten selbst anzuregen. Bei der Methodenkompetenz handelt es sich im Vordergrund um die Verbesserung der Lernmotivation, Lernverhaltens sowie der Schulleistung. Daraus konzentrieren sich die aktuellen lernpsychologischen Untersuchungen auf die Methodenkompetenz, um die Unterrichtsqualität zu verbessern.

Im Zusammenhang mit den vielfältigen Leitsätzen und Gedanken einer Verbesserung der Unterrichtsqualität werden konkrete Forderungen wie z.B. Transfer des Wissens auf Verstehen und Anwendung, Nachhaltigkeit des Wissens bzw. Selbstlernen und neues Verständnis der Lehrerrolle im Sprachunterricht aufgestellt.

Das Ziel der Methodenkompetenz liegt darin, die Kommunikationskompetenz der Lernenden durch das Gespräch als schulische Lernform zu entwickeln. Die besondere Bedeutung des Gesprächs für das Lernen liegt in der Weise des Wissenserwerbs. Der Lerner ist aktiv in der Erarbeitung des Lernergebnisses beteiligt und lernt, wie das Wissen erworben wird. Außerdem wird das selbsttätig- erworbene Wissen besser behalten als wenn es rezeptiv- nachvollziehend aufgenommen wird.

Um eine Beurteilung der Kompetenz, Gespräch im Sprachunterricht zu führen, gibt es vielfältige Aspekte, die für die Herausbildung von Gesprächsfähigkeiten wichtig sind. Dazu findet man das Konzept „Gesprächskompetenz“ in verschiedenen Forschungsdisziplinen. Gesprächskompetenz ist eine mündliche Qualifikation, die zu Mündigkeit, verantwortungsbewusstem und solidarischem Handeln und damit zur aktiven Gestaltung in der Gesellschaft beiträgt. Dabei weist Gesprächskompetenz eine Reihe von Eigenschaften auf.

Neben dem Kommunikationstraining, der als wesentliche Strategie zur Entwicklung der Gesprächskompetenz gilt, gibt es auch andere Methoden wie z.B. Metagespräche, Feedbacks, Interviews und Rollenspiele, damit der Lerner seine Gesprächskompetenz und die anderen Teilkompetenzen entwickeln kann.

Diese theoretischen Angaben sind allerdings nicht ausreichend, um die Bedeutung und die Entwicklungsmaßnahmen der Gesprächskompetenz als Lernziel zu zeigen. Daher haben wir uns für eine empirische Untersuchung entschieden, bei dem bekannte in Algerien eingesetzte DaF- Lehrwerke der Analyse unterzogen werden. Darauf wird im dritten Teil dieser wissenschaftlichen Arbeit eingegangen.

3. Sprechanlässe in DaF- Lehrwerken zur Entwicklung der Gesprächskompetenz

Das Hauptziel des Sprachunterrichts ist die Systematisierung des Lehrens und Lernens einer bestimmten Fremdsprache, damit der Lerner seine Teilkompetenzen entwickeln kann. Das Erreichen dieses Ziels setzt sich im Vordergrund die Verwendung von Lehrmaterialien wie z.B. Lehrwerk voraus. In jedem Sprachunterricht versucht der Lehrer ihre Lernenden etwas verständlich zu machen. Was zwischen diesen Unterrichtspartnern vermittelt wird, ist der Lehr- und Lernstoff, der oft ein Lehr- und Lehrmaterial braucht. Darüber hinaus ist deutlich geworden, dass das Lehrwerk eine bedeutende Rolle im Sprachunterricht spielt.

Obwohl die Lehrwerke nicht obligatorisch im Unterricht eingesetzt werden müssen, fordert **Barkowski** die Verwendungsnotwendigkeit von Lehrwerken hinsichtlich ihrer zahlreichen positiven Aspekte. Er betrachtet das Lehrwerk als ein Grundmittel für den Lerner und den Lehrer bei der Arbeit im Sprachunterricht.²⁸² Aber manchmal ist der Lehrer stets mit Problem der Auswahl eines bestimmten Lehrwerks konfrontiert. Um dieses Problem zu lösen, sollen die Lehrwerke kontrastiv analysiert werden. Diesbezüglich sagt **Reinhart** folgendes:

*«Lehrwerke für Deutsch müssen nicht unter den Gesichtspunkten, Wortschatz, Aussprache, Grammatik analysiert und beurteilt werden, sondern auch hinsichtlich des Bildes, das sie von Deutschland vermitteln».*²⁸³

Zur Erklärung dieser Meinung versuchen wir zuerst einige theoretische Grundlagen über Lehrwerk darzustellen, dann bedürfen wir des Einsatzes von Analysekrriterien, um einige DaF- Lehrwerke unter dem Aspekt „Sprechanlässe“ zu unterziehen.

²⁸² Barkowski, H.: Kommunikative Grammatik und Deutschlernen mit ausländischen Arbeitern, Ein Modell: Mainz, 1986, S. 121.

²⁸³ Reinhart, A.: Das Deutschlandbild in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. In: Neuer, G. u.a. (Hrsg): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken, 2. Auf, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 1996, S. 31.

3.1 Lehrwerk als Lehr- und Lernmittel

Die Fremdsprachendidaktik hat zwei Pole der Aufmerksamkeit: das Lehren und das Lernen einer bestimmten Fremdsprache. Das Erreichen dieses Anliegens hängt von verschiedenen Unterrichtsvoraussetzungen, insbesondere von dem Lehrwerk ab. Das bedeutet, dass Lehrwerk als Lehrmaterial im FSU große Bedeutung zukommt. Dabei versuchen wir zuerst diesen Begriff zu definieren, dann die Charakteristika und die Bedingungen zur Lehrwerkgestaltung darzustellen. Schließlich werden wir einige Aspekte zur Lehrwerkauswahl behandeln und die Wichtigkeit sowie das Ziel der Lehrwerkanalyse unter dem Aspekt „Sprechanlässe“ erklären.

In der Fachdiskussion unterscheidet man zwischen „Lehrbuch“ und „Lehrwerk“. Lehrbuch wird definiert als ein in sich abgeschlossenes Druckwerk mit fest umrissener didaktisch- methodischer Konzeption (Zielsetzung, Lernstoffprogression), in dem alle zum Lernen benötigten Hilfsmittel (Texte, Grammatik und Übungen) zwischen zwei Buchdeckeln enthalten sind. Es ist ein Buch, das vielfältige Kenntnisse, Fähigkeiten, und Fertigkeiten unter der Zuhilfenahme von Lehrtexten und Abbildungen, verbunden mit Aufgaben und Übungen für die Lernenden, vermitteln soll.²⁸⁴

Im Rahmen der Lehrwerkforschung lassen sich drei Generationen von Lehrwerken erkennen, die mit dem Wandel der Unterrichtsmethoden übereinstimmen. Auf die Relevanz des Lehrwerks ist es nötig von zwei Ansichten anzugehen: die Funktion des Lehrwerks für den Lerner bedeutet, dass sie sich nicht nur die Erkenntnisse, sondern auch andere Teile der Bildung aneignen. Unter Funktion des Lehrwerks für den Lehrer versteht man, wie der Lehrer nach dem Lehrwerk die Lernstoffinhalte planen, im Sprachunterricht präsentieren und die Ergebnisse der Lernenden bewerten kann.

²⁸⁴ Neuner, G.: Zur Definition Lehrbuch und Lehrwerk. In: Bausch, K. R. (Hrsg): Handbuch FSU, 3. Auf, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995, S. 292.

Das didaktische Konzept des Lehrwerks ermöglicht also ein verbessertes Eingehen auf die Interessen und Bedürfnisse der Lernenden und eine realistische Darstellung von Kommunikationssituationen. In diesem Zusammenhang fügt **Overmann** hinzu:

1. *Das Lehrwerk wirkt katalysierend bei der Umsetzung neuer didaktischer Kenntnisse (...);*
2. *Das Lehrwerk garantiert die Vergleichbarkeit der Abschlüsse (...);*
3. *Dem Lehrwerk liegt eine durchdachte didaktische Progression zu Grunde, die den Lernbedürfnissen der Schüler/Innen entgegenkommt (...);*
4. *Aus arbeitsökonomischen Gründen scheint ein völliger Verzicht auf Lehrbücher völlig unmöglich (...);*
5. *Lehrwerke unterliegen einem länderspezifischen Genehmigungsverfahren (...);*
6. *Lehrer/ innen gehen häufig zu dogmatisch mit dem Lehrwerk (...);*
7. *Das Lehrwerk ist und bleibt pädagogische Veranstaltung didaktische- methodische Inszenierung, die als solche von den Schülern/ Innen akzeptiert wird (...).*²⁸⁵

Das Lehrwerk besteht also aus unterschiedlichen Lehrwerkteilen wie Schülerbuch, auditiven Medien (z.B. Kassette mit Hör bzw. Sprechprogrammen), Glossar, Visuellen Medien (z.B. Wandbilder, Filme), Arbeitsheft, Grammatikbeiheft, Zusatzlesetexten und Lehrerhandreichungen.

Fremdsprachenlehrwerke vermitteln in der Regel immer eine Vorstellung von dem Zielsprachenland, seiner Gesellschaft und seiner Kultur. Dabei soll ein Lehrwerk thematisch aufgebaut werden und dem Lerner Gesprächsmittel zur Verfügung stellen, damit er ausdrücken kann, was er will, denkt, fühlt und kennt. Um diese Idee zu verdeutlichen, versuchen wir die verschiedenen Charakteristika bzw. Eigenschaften des Lehrwerks gemäß der modernen DaF- Didaktik auf der Basis des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens darzustellen.

²⁸⁵ Overmann, M.: Multimediale Fremdsprachendidaktik, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2002, S. 70- 71.

3.1.1 Charakteristika von Lehrwerken

Im öffentlichen Bildungswesen entscheidet das Erziehungsministerium über die Zulassung eines bestimmten Lehrwerks aufgrund didaktischer Kriterien, nämlich:

- Übereinstimmung mit der verfassungsmäßigen Ordnung und Aufgaben der politischen Bildung.
- Berücksichtigung didaktischer Grundsätze und erfolgversprechender methodischer Wege.
- Übereinstimmung mit den Lehrplanrichtlinien.
- Übereinstimmung der fachwissenschaftlichen Orientierung mit dem Stand der Forschung.
- Angemessenheit der Ausstattung und der Preis.²⁸⁶

Die Lehrwerke sollen dazu durch bestimmte Eigenschaften gekennzeichnet werden:

* Ein Lehrwerk muss unterschiedliche Faktoren des Lehr- und Lernprozesses zu integrieren suchen. So muss ein Ausgleich zwischen den Erfordernissen einer systematischen Lernstoffpräsentation und Progression der Komplexität des Lernstoffes im Bereich der Grammatik und des Wortschatzes gefunden werden.

* Ein Lehrwerk muss eine Variation der Lernwege zwischen Einzel- und Partnerarbeit anbieten, um die verschiedenen Lernstrategien der Lernenden zu berücksichtigen.

* Ein Lehrwerk muss ein in sich stimmiges Konzept der Lehrstoffauswahl entwickeln, es muss sich auch auf die zielgruppenspezifischen Faktoren (z.B. Ausgangssprache, Alter, Vorkenntnisse und Erfahrungen der Lernenden) konzentrieren.

* Ein Lehrwerk muss nicht nur sprachliche, sondern auch pädagogische Perspektiven, enthalten. Dazu sollen die Lehrwerke einige landeskundliche Inhalte über Deutschland (z.B. Volk, Kultur und Sprache) umfassen, um die Lernenden gut auszubilden.

²⁸⁶ Neuner, G.: Zur Lehrwerkkritik und Lehrwerkforschung. In: Bausch, K. R. u.a. (Hrsg): Handbuch FSU, 3. Auf, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995, S. 294.

* Ein gutes modernes Lehrwerk ist also nicht nur als Speicher von Regeln und Sprachstoff, sondern auch ein Programm zur Entfaltung der Lehr- und Lernarbeit, in dem allgemeine didaktische Prinzipien, methodische Kategorien und pädagogische Leitvorstellungen berücksichtigt werden müssen. Im Lehrwerk muss auch Ausgleich zwischen linguistischen und außerlinguistischen Kenntnissen gewährleistet sein.

* Moderne sinnvolle DaF- Lehrwerke sollen auch ein vielfältiges Angebot von Übungsformen und eine Strukturierung von Übungssequenzen zum Textverständnis, Lese-Hörverständnis und zur Entwicklung der fremdsprachlichen Äußerungsfähigkeit, wie mündliche und schriftliche Äußerungen enthalten.

Lehrwerk hat dazu eine vermittelnde Funktion; es steuert den Lehr- und Lernprozess sowie es bestimmt die Lehrziele, Lehrinhalte, Lehrmethoden und Lehrstrategien. **Schmitt** ist auch dieser Ansicht, indem er schreibt:

*«Das Lehrwerk, verstanden als ein kompliziertes Gebilde, wird, das in seinen Bedingungen (Didaktik, Lehrplan, Lehrschaft, Schulorganisation, Verlag, Autoren) offen gelegt und in seinen Stärken und Schwachen öffentlich diskutiert werden kann».*²⁸⁷

Der Beirat Deutsch als Fremdsprache des Goethe- Instituts in Zusammenwirken mit dem Institut für Fremdsprache der Universität München hat andere Kriterien und Maximen (vierundzwanzig) hinsichtlich der Textauswahl geäußert, auf denen jeder Lehrbuchautor für Deutsch als Fremdsprache basieren muss. Diesbezüglich versuchen wir die wichtigsten Kriterien unter Aspekt „Sprechanlässe“ darzustellen.

²⁸⁷ Schmitt, R.: Beschreibung und Analyse von Lehrwerken. In: Henrici, G. u.a. (Hrsg): Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache, Band 2, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1994, S. 402.

- *Textauswahl: es ist zu wünschen, dass die Lehrwerke des Deutschen als Fremdsprache für den Unterricht eine große Vielfalt an Texten unterschiedlicher Herkunft bereitstellen- Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit bei der Auswahl der Texte sind ein wesentliches Kriterium für die Qualität eines Lehrwerks;*

- *Originaltexte: In Lehrwerken des Deutschen als Fremdsprache sollten nur deutsche Originaltexte benützt werden (...) Übersetzungen aus anderen Sprachen sind für diesen Zweck in der Regel nicht geeignet;*

- *Interkulturelle Texte: Wenn ein Lehrwerk des Deutschen als Fremdsprache, was prinzipiell wünschenswert ist für den Gebrauch in einem bestimmten Land oder in einer bestimmten Weltregion vorgesehen ist, so sollte bei der Auswahl von Texten, das betreffende Land oder die betreffende Region aus deutscher Perspektive darstellen, sehr sorgfältig geprüft werden, ob diese Texte für die Adressaten annehmbar sind (...);*

- *Dialoge: Moderner Sprachunterricht ist so dialogisch wie möglich (...);*
- *Komik: Heiterkeit, Ironie, Satire (...) sind wichtige Helfer des Sprachunterrichts;*
- *Gedichte und Lieder: Texte in gebundener poetischer Form, insbesondere;*
- *Gedichte dürfen in Lehrwerken des Deutschen als Fremdsprache nicht fehlen.²⁸⁸*

Um einen Maßstab für die Beurteilung eines Lehrwerks zu finden, sollen generelle Anforderungen bzw. Bedingungen aufgelistet werden.

²⁸⁸ Bausch, K. R.: (Beirat Daf des Goethe- Instituts): Texte in Lehrwerken des Deutschen als Fremdsprache. In: Info - DaF, 02/ 1988, S. 188.

3.1.2 Bedingungen zur Gestaltung von Lehrwerken

Die Entwicklung eines bestimmten Lehrwerks hängt von verschiedenen Bedingungen ab. Diese wirken auf die Lehrwerkgestaltung ein. **Neuner** hält für wichtig diese Bedingungen, die die Gestaltung von Lehrwerken beeinflussen.

a) Fachübergreifende Faktoren

Dazu gehören:

- Legitimative Bedingungen: (soziale Leitvorstellung zur Schule und zum Schulfach).
- Reflektive Bedingungen: (Übergreifende Pädagogik, didaktische Konzepte).
- Institutionelle Bedingungen: (Lehrpläne, Zulassungsvorschriften).
- Materielle Bedingungen: (Faktoren des Buchmachers, Markt, Preis und Umfang).

b) Fachspezifische Faktoren

Zum Wandel der Konzeptionen von Fremdsprachenlehrwerken tragen aber nicht nur gesellschaftlich- politische bzw. institutionelle Veränderungen, sondern auch andere Faktoren bei, die zu der analytischen und konstruktiven Bedingung gehören. Das Motiv für die Entwicklung des fachdidaktischen und methodischen Konzepts kann auch von Erkenntniserweiterung der Fachwissenschaften (Sprachwissenschaft; Literatur, Textwissenschaft und Landeskunde) ausgehen. Darüber hinaus kommt der Linguistik eine besondere Rolle zu. Dies geschieht oft im Zusammenhang mit neuen Erkenntnissen der Lerntheorie (Fremdsprachen-lerntheoretische Erwägung), die auf den FSU angewendet werden. Aus der Vernetzung dieser Faktoren wird deutlich, dass sich immer neue Generation von Lehrwerken entwickelt, wenn die übergreifenden Bedingungen mit den jeweiligen fachspezifischen Bedingungen korrespondieren.²⁸⁹

²⁸⁹ Neuer, G.: Lehrwerkforschung - Lehrwerkkritik. In: Neuer, G. u.a. (Hrsg): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken, 2. Auf, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 1996, S. 19.

3.1.3 Lehrwerkauswahl und Lehrwerkfunktion

Die neuen Erkenntnisse auf philologischem, psychologischem, psycholinguistischem und didaktisch- methodischem Gebiet sowie die Entwicklung technischer Hilfsmittel haben bewirkt, dass das Lehrwerk im FSU die Gesamtheit aller in einer Lerngruppe zum Einsatz kommenden Materialien und Medien bezeichnet. Seine Bestandteile sind inhaltlich und in ihrer didaktischen Funktion aufeinander abgestimmt, sie bilden einen Lehrgang mit gestuftem Lernfortschritt und haben die Entwicklung fremdsprachlichen Könnens im Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben.²⁹⁰

Daraus sollten bei der Auswahl von Lehrwerken bestimmte Kriterien berücksichtigt werden:

- Sprache und Sprachstoff für Sprachhandlungen in Verbindung mit Themen und Situationen bereitstellen.
- Voraussetzungen für den Gebrauch der Fremdsprache in Form von Übungen, Aufgabenstellungen. Übersichten schaffen.
- Lernen zu kommunikativen Sprachhandlungen anregen.
- Grundbestand an operationellem Wissen vermitteln und Ausbildung von Lernverfahren unterstützen.
- Ganzeinheitliches Lernen durch entsprechende Aufgaben gewährleisten.
- Affektiven Komponenten im Lernprozess zu ihrem Recht verhelfen durch abwechslungsreiche Übungen und Einbeziehen der Erfahrungswelt der Lernenden.²⁹¹

Diese Eigenschaften könnten nicht in allen DaF- Lehrwerken, sondern nur in einigen bestimmten Lehrwerken vorhanden sein und berücksichtigt werden. Deshalb sollten die Lehrwerke unter einem bestimmten Aspekt analysiert werden, um diese Lehrwerke auszuwerten und um die Forschung in diesem Bereich zu entwickeln.

²⁹⁰ Pelz, M.: Pragmatik und Lernzielbestimmung im FSU, Quelle und Meyer Verlag, Heidelberg, 1977, S. 92.

²⁹¹ Leupold, E.: Gesichtspunkte für die Auswahl der Lehrwerke. In: Borgwardt, U. (Hrsg): Kompendium FSU, Max Hueber Verlag, Ismaning, 1993, S. 162.

3.1.4 Lehrwerkforschung und Lehrwerkanalyse

Der Lehrwerkforschungs- und Analyseprozess gehört zu den wichtigen Prinzipien der Didaktik des FSUs, um die Inhalte des Lehrwerks gemäß den lebendigen Angeboten und Bedürfnissen der Lernenden zu erstellen, die sich im Laufe der Zeit entwickeln. In der Geschichte des neusprachlichen Unterrichts lassen sich drei Generationen von DaF- Lehrwerken erkennen, die mit Wandel der Lehrmethoden übereinstimmen. Diese Umwandlung führt vor allem dazu, die verschiedenen Informationen zu den Lernenden leichter und besser zu vermitteln.

Die Schwerpunkte, die in Bezug auf die Lehrwerkforschung behandelt und analysiert wurden, sind Grammatik, Aussprache und Landeskunde. Die Aspekte, die in den verschiedenen Untersuchungen seit dem Ende der 70er Jahre erarbeitet wurden, beschäftigten sich sowohl mit dem Einfluss der Lehrmaterialien auf den Lernprozess, das Lehrbuch und den Sprachunterricht, als auch mit den landeskundlichen Inhalten im Zusammenhang mit Grammatikprogression und Themen, die zur Entwicklung der Gesprächskompetenz und der anderen Teilkompetenzen der Lernenden führen.²⁹²

Während sich die wissenschaftliche Lehrwerkforschung und- Untersuchung auf die Analyse der Grundlagen, der Faktoren und des Bedingungsgefüges der Entstehung und Entwicklung von Lehrwerken konzentriert, hat die Lehrwerkanalyse eine andere Zielsetzung. Sie fragt nach der Eignung eines Lehrwerks für eine präzise Lerngruppe, die bestimmte Zielsetzungen verfolgt.

Die Aufgabe der Lehrwerkanalyse besteht also darin:

- * Valides Raster von Beurteilungskriterien zu entwickeln.
- * Analyse eines Lehrwerks nach festgelegten Kriterien vorzunehmen.
- * Empfehlungen zum Lehrwerkeinsatz unter genannten Bedingungen zu erarbeiten.

²⁹² Bimmel, P. u.a.: Deutschunterricht planen, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 2007, S. 15- 17.

3.1.5 Sprechanlässe im Lehrwerk

Nach **Wallrabenstein** ermöglicht das didaktische Konzept des Lehrwerks vor allem ein verbessertes Eingehen auf die Darstellung von Kommunikationssituationen und Sprachinhalten. Dies verdeutlicht er im folgenden Zitat:

*«Sprechen und Gespräch sollen durch Sprechanlässe in der Grundschule gefördert werden. Sie wollen also die Verwirklichungsbedingungen und Möglichkeiten von Sprechanlässen und Gesprächssituationen in einem (noch) offenen Lernbereich Sprache so zur Diskussion stellen, dass der Lehrer aus diesen „Bausteinen“ eine Fülle von Anregungen für einen Unterricht entnehmen kann, in dem Kinder und Lehrer sprechend und verstehend miteinander umgehen».*²⁹³

Das bedeutet, dass im DaF- Unterricht alle Sprachfähigkeiten miteinander einbezogen werden können. Dennoch stützen sich die meisten DaF- Lehrwerke auf die verbale Kommunikation, so dass das Hörverstehen und das Sprechen im Vordergrund stehen. Voraussetzungen für effektives Sprechen sind die Sprechanlässe, die in verschiedenen Formen dargestellt sind. Dies können wir in folgenden Punkten klassifizieren:

Bilder

Laut **Hallet** repräsentieren die visuellen Mittel vor allem sprach- und inhaltsbezogene Wirklichkeiten. Sie geben Sprech- und Handlungsimpulse im Bereich des Lernens von Bedeutungen (Lexik, Semantik), des Einübens von Satzbaumustern (Syntax) und des Erprobens von kommunikativen sprachlichen Verhaltensweisen. Zu diesen visuellen Mitteln gehören Bilder, die sich als Äußerungsanlass eignen.²⁹⁴

²⁹³ Wallrabenstein, W.: Sprechanlässe und Gesprächssituationen im Lernbereich Sprache. In: Schwarz, E. (Hrsg): Sprechanlässe und Gesprächssituationen, 1. Auf, Georg Westermann Verlag, Braunschweig, 1979, S. 8.

²⁹⁴ Hallet, W.: Kulturelles Sehen und Bildverstehen im FSU. In: Hecke, C. (Hrsg): Bilder im FSU: neue Ansätze, Kompetenzen und Methoden, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2010, S. 26.

In diesem Rahmen betont **Holly** sinngemäß:

*«„Sprache“ und „Bild“- das sind für die Kommunikation wohl die zwei wichtigsten Zeichensysteme. Über ihre Unterschiede ist viel nachgedacht und geschrieben worden, aber ihr Zusammenspiel (...) immer noch wenig bekannt».*²⁹⁵

Der Zweck illustrierender Visualisierung durch Bilder, Fotos oder andere Arten von visuellen Belegen liegt also in der Herstellung von Anschaulichkeit, um die Lernenden zur mündlichen Kommunikation bzw. zum Gespräch zu motivieren.

Die bedeutende Darstellungsrolle von Bildern in Lehrwerken verdeutlicht **Behme** im folgenden Zitat:

*«- motivationale Funktion; sie induzieren Neugierverhalten;
- informative Funktion; sie enthalten und geben Vielzahl von Einzelinformationen, die als Textersatz oder Textersatzung dienen;
- prozessuale Funktion; sie können Erklärungen, Handlungen, Problemlösungen, Empfindungen bewirken».*²⁹⁶

Seinerseits sieht **Schilder**, dass das Sprechen als eine der Grundfertigkeiten oft erfolgreich über Wandbilder und Bildgeschichten ist, um spontane und liebevolle Äußerungen zu ermöglichen. Er fügt hinzu:

*«Folglich lernen die Schüler, neue Sehgewohnheiten aufzubauen und über die Bilder entschlüsselnd zu sprechen, um unter Verwendung bereitgestellter Redemittel Verständigung zu erzielen».*²⁹⁷

²⁹⁵ Holly, W.: Editorial zu den Themenhelfen „Sprache“ und „Bild“. In: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 1, 2004. S. 6.

²⁹⁶ Behme, H.: Dias als Sprechimpulse im Unterricht. In: Göschel, J. (Hrsg): Angewandte Sprechwissenschaft, Franz Steiner Verlag, Stuttgart, 1988, S. 22.

²⁹⁷ Schilder, H.: Visuelle Medien. In: Bausch, K. R. u.a. (Hrsg): Handbuch FSU, 3. Auf, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995, S. 313.

Dialoge und Interviews

Didaktisch führt die Darstellung von Dialogen und Interviews als Sprechanlässe in den DaF- Lehrwerken vor allem zur Entwicklung der Sprechfähigkeit bei den Lernenden. Diesbezüglich sagt **Schwittala** folgendes:

*«Dialogsteuerung soll heißen, die Summe der Fähigkeiten, die einen Sprecher/ Hörer in die Lage versetzen, solche Dialogakte nach den Regeln der situativen Relevanz in der Absicht zu produzieren, vom Angesprochenen eine bestimmte verbale Antwort zu erhalten, sie zu erkennen und auf sie mit einer Abwahl aus mehreren möglichen Antwortzügen zu reagieren».*²⁹⁸

Daraus bezieht sich die kommunikative Kompetenz vor allem auf die Beherrschung der Sprachfertigkeiten, die erforderlich sind, Interaktion mittels Sprache bzw. Dialoge und Interviews erfolgreich zu meistern. Dies erklärt **Beghdadi** im folgenden Zitat:

*«Dialogfähigkeit bedeutet auch, den Partner zu akzeptieren, Rückmeldungen zu geben, Reaktion des Gesprächspartners wahrzunehmen und zu beantworten, den anderen ohne Untersuchungen ausreden zu lassen und seine Meinung geltend zu betrachten. Interview - Ergebnisse im Unterricht können im Unterricht bearbeitet und analysiert werden. Solche Aufgaben sind im DaF- Unterricht gut geeignet, denn sie leisten den Beitrag zur mündlichen Produktion von Sprache».*²⁹⁹

Nebenbei betrachtet **Speight** die dargestellten Konversationsübungen in den DaF- Lehrwerken auch als ein Hilfsmittel zur Entwicklung der Sprechfertigkeit. Dazu sind die Lernenden aufgefordert, diese Übungen zu lösen und sie in der Realität anhand vom Gespräch anzuwenden.³⁰⁰

²⁹⁸ Schwittala, J.: Dialogsteuerung in Interviews, 1. Auf, Max Hueber Verlag, München, 1979, S. 24.

²⁹⁹ Beghdadi, F.: Sprechanlässe in DaF- Lehrwerken zur Entwicklung der Sprechkompetenz, Doktorarbeit, Oran, 2007, S. 79.

³⁰⁰ Speight, S.: Konversationsübungen. In: Bausch, K. R. u.a. (Hrsg): Handbuch FSU, 3. Auf, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995, S. 255.

Sprechlernspiele

Kochan vertritt die Meinung, dass Rollenspiele im Lehrwerk als Vorbereitungen und Simulationen einzubauen sind. Das bedeutet, dass Sprechen beim Rollenspiel als eine Form des sozialen Handelns gilt. Dies hat er im folgenden Zitat deutlich erklärt:

*«Im gleichen Maße, in dem sich der Deutschunterricht an einem kommunikativen Begriff von Sprache zu orientieren begann, erlangte eine Spielform besondere Bedeutung, in der Sprechen als Form sozialen Handelns geübt werden kann: das Rollenspiel».*³⁰¹

Das Rollenspiel führt also im Sprachunterricht vor allem zur Hilfe der Lernenden bei der Anwendung der Sprache in bestimmten Situationen nach allgemeinen Vorgaben. Durch dieses Sprachverhalten wird auf die Wirklichkeit vorbereitet und die notwendige Gesprächs- Interaktionsfähigkeit entwickelt.

Texte

Neben Bildern, Dialogen und Rollenspielen spielt der Text auch eine bedeutende Rolle in dem Lehr- und Lernprozess. Die Lernenden sollen beim Umgang mit Texten nicht nur ihre Lesefertigkeit entwickeln, sondern sie sollen auch mit diesen Texten produktiv umgehen. Daher erwähnt **Schrader** weiterhin:

*«Der Gebrauch von Sprache und das Lernen von Sprache sind komplexe Aktivitäten, die in hohem Maße voneinander abhängen. Die rezeptive Sprachverarbeitung erfordert andere Strategien, andere Prozesse als die Sprachproduktion. Das Leseverstehen ist eine Aktivität, bei der Sprach- und Weltwissen des Rezipienten mit dem Stimuli des Textes interagiert und eine kognitive Repräsentation des Textes hervorbringt».*³⁰²

³⁰¹ Kochan, D.: Sprache und Kommunikative Kompetenz, Klett Verlag, Stuttgart, 1974, S. 252.

³⁰² Schrader, H.: Auf der Suche nach dem idealen Text. In: Börner, W. u.a. (Hrsg): Der Text im FSU: Texteigenschaften- Leseaufgaben- Leseprozess, 2. Auf, AKS- Verlag, Bochum, 1997, S. 232.

Das bedeutet, dass der Text die zentrale sprachliche, kommunikative und didaktische Einheit im FSU ist, weil die Texte unter Lernaspekten als Erarbeitungs- Übungs- und Äußerungsanlass für die sprachlichen Mittel und Formen dienen. In diesem Rahmen sagt **Krenn** sinngemäß:

*«Der Einsatz von Texten im Fremdsprachenunterricht hat eine klar definierte Funktion. Texte werden im Fremdsprachenunterricht primär deshalb gelesen und bearbeitet, weil die Fremdsprache gelernt werden soll».*³⁰³

Im FSU werden die Lernenden mit verschiedenen Lesetexten konfrontiert. Das können authentische und nicht authentische Texte sein. Es ist von großer Bedeutung, die beiden Arten voneinander unterscheiden zu können. Diese Fähigkeit soll vor allem der Lehrer besitzen, weil er den Unterrichtsprozess steuert und kontrolliert. Er entscheidet auch, wie und mit welchen Materialien im Unterricht gearbeitet wird.

Nach **Ulf** können die Lernenden mit dem Einsatz der verschiedenen Texttypen im Unterricht ihre Gesprächskompetenz und die anderen Teilkompetenzen entwickeln. Das Thema „Sachtexte“ im Deutschunterricht hat dabei seit der PISA- Studie an Bedeutung gewonnen. Dazu sollen die Lehrer in der Lage sein, die Auswahl eines bestimmten Textes für den Sprachunterricht im Hinblick auf kommunikative Lernziele zu begründen.³⁰⁴

Um die Bedeutung dieser Sprechansätze in den modernen DaF- Lehrwerken zu zeigen, versuchen wir einige ausgewählte DaF- Lehrwerke unter dem Aspekt „Sprechansätze“ gemäß einem bestimmten Kriterienkatalog zu analysieren.

³⁰³ Krenn, W.: Überlegungen zur Textkompetenz von Fremdsprachenlehrenden. In: Krumm, H. J. u.a. (Hrsg): Textkompetenz. Neue Perspektiven für das Lernen und Lehren, Studienverlag, München, 2002, S. 67.

³⁰⁴ Ulf, A.: Zu einer Didaktik selbstgesteuerten und zielbewussten Umgangs mit Texten. In: Ulf, A. u.a. (Hrsg): Deutschdidaktik und Deutschunterricht nach PISA, Fillibach Verlag, Freiburg, 2003, S. 204.

3.2 Zur Analyse von DaF- Lehrwerken unter dem Aspekt "Sprechanlässe"

Eine Analyse ist eine systematische Untersuchung, bei der das untersuchte Objekt in seine Bestandteile zerlegt wird und diese anschließend geordnet, untersucht und ausgewertet werden.

Die Analyse, Kritik und Beurteilung von DaF- Lehrwerken mittels eines bestimmten Kriterienkatalogs wird als in der Pädagogik und der DaF- Didaktik anerkannte Forschungsmethode bezeichnet. Sie hat sich seit den 70er Jahren als Methode für Forschungsvorhaben dieser Art Fort- und Ausbildung durchgesetzt.

Um einige DaF- Lehrwerke der Analyse zu unterziehen, bedürfen wir des Einsatzes von einigen Analysekriterien. Dazu haben wir einen bestimmten Kriterienkatalog in Hinblick auf Sprechanlässe ausgewählt, weil er -unserer Ansicht- nach passende Kriterien bietet.

Die DaF- Lehrwerke, die der vorliegenden Untersuchung zugrunde liegen, sind multilaterale DaF- Lehrwerke: „*Optimal 1*“, „*Themen aktuell 2*“ und „*Studio d*“. Diese Lehrwerke wurden nach verschiedenen didaktischen Konzepten geschrieben. Das Lehrwerk „*Optimal 1*“ wurde nach dem Konzept der Kommunikativen Didaktik geschrieben, hingegen wurden die anderen Lehrwerke „*Themen aktuell 2*“ und „*Studio d*“ gemäß dem methodenorientierten Konzept verfasst. Außerdem enthalten diese DaF- Lehrwerke vielfältige kontrastive Themen, die die verschiedenen Lebensaspekte widerspiegeln und die Lernenden zum Gespräch anregen.

3.2.1 Kriterienkatalog zur Analyse von DaF- Lehrwerken

Bei einer Analyse eines Lehrwerks unter einem bestimmten Aspekt ist es wichtig, einen bestimmten Kriterienkatalog zu verwenden. Für den Belang dieser vorliegenden Untersuchung haben wir dazu entwickelte Kombination von verschiedenen Katalogen (Kast, Neuner u.a.) zusammengesetzt.³⁰⁵ Ziel dieses verarbeiteten Kriterienkatalogs in Hinblick auf Sprechanlässe liegt vor allem darin, die behandelten Inhalte, Themen, Situationen und Rollen in einem bestimmten Lehrwerk gemäß den universalen didaktischen Prinzipien zu analysieren und auszuwerten.

Die Kriterien, worauf wir uns bei der Analyse der DaF- Lehrwerkktionen von „*Optimal 1*“, „*Themen aktuell 2*“ und „*Studio d*“ stützen, sollen in jeder Hinsicht berücksichtigt werden.

Erstens werden wir zeigen, ob das Lehrwerk vielfältige Gesprächsmittel anbietet, um die mündliche Kommunikation vorbereiten, aufbauen, strukturieren und simulieren zu können. Darüber hinaus sollen die entsprechenden Texte, Bilder und Dialoge sachlich und richtig sein. Nach diesem Kriterium sollen die Lehrwerke durch die Transparenz und die Objektivität gekennzeichnet werden, damit die Lernenden diese Informationen verstehen und miteinander austauschen.

Zweitens werden wir überprüfen, ob das Lehrwerk sprachliche und nicht sprachliche Elemente enthält, d.h. ob das Lehrwerk nonverbale Semantisierungen umfasst, durch die die Sprechintentionen und die Kommunikationssituationen anhand von Gestik und Mimik der dargestellten Zeichnungen und Bildgeschichten vermittelt werden können. Hier ist wichtig hinzuweisen, dass diese Abstimmung für mehr Motivation bei den Lernenden sorgt, um eine mündliche Kommunikation spontan zu führen.

³⁰⁵ Neuner, G. u.a.: Lehrwerkbegutachtung und Lehrwerkkritik. In: Neuer, G. u.a. (Hrsg): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken, 2. Auf, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 1996, S. 100- 133.

Drittens werden wir nachweisen, ob das Lehrwerk dialogisches und monologisches Sprechen enthält, um zu zeigen, was die Sprechpartner mit ihren Äußerungen bezwecken und was sie überhaupt mit bestimmten sprachlichen Mitteln in der Fremdsprache erreichen können.

Viertens werden wir überprüfen, ob die Sprechübungen motivierend und die Inhalte sinnvoll sind, um etwas mit der Lebens- und Erfahrungswelt der Lernenden tun zu haben, d.h. die Übungsangebote sollen sich nicht auf das passive Nachahmen sprachlicher Ausdrücke, sondern auf Ausbildung aktiver Kommunikationsfähigkeit der Lernenden abzielen. Dabei sollen die dargestellten Sprachinhalte sinnvoll und problemorientiert sein. Dieser Aspekt muss berücksichtigt werden, denn diese Inhalte versetzen die Lernenden in die Lage, die auf sie zukommenden Probleme in den Griff bekommen zu können.

Fünftens werden wir untersuchen, ob das Lehrwerk verschiedene Rollenspiele enthält, durch die die Lernenden frei sprechen können und um eine Sympathie zwischen den Gesprächspartnern zu schöpfen. Um dieses Kriterium zu berücksichtigen, sollen die Texte über das Hörverstehen oder in Teilen zum Sprech- oder Schreibanlass eingeführt werden.

Sechstens werden wir zeigen, ob das Lehrwerk Fotos, Bilder und Zeichnungen enthält, die die Lernenden zur Kommunikation anregen. Die Bilder und die dargestellten Informationen sollen dafür den Lernenden Freude und Vergnügen am Lernstoff anbieten, damit sie im Unterricht aktiv werden.

Siebtens werden wir ebenfalls erläutern, ob das Lehrwerk Sprechregen enthält, durch die die Lernenden die Möglichkeit haben können, mit kürzeren Äußerungen auf Situations- oder im Gesprächsablauf erwartbare Äußerungen der anderen zu reagieren. Die Texte, Dialoge und Interviews sollen dazu auf angenehme Weise geführt werden, denn die Unterhaltung ist eine Motivierungstechnik, um eine Fremdsprache zu lernen und um die Gesprächskompetenz zu entwickeln.

3.2.2 Das Lehrwerk "*Optimal 1*"

Im Rahmen der kontrastiven Analyse von DaF- Lehrwerken unter dem Aspekt „*Sprechanlässe*“, um die Darstellungsrolle der Sprechanlässe in ausgewählten DaF- Lehrwerken herauszustellen, und um die ähnlichen und unterschiedlichen Aspekte zwischen diesen Lehrwerken in Hinblick auf Sprechanlässe zu verdeutlichen, widmen wir dieses vorliegende Kapitel der Analyse von verschiedenen Lektionen aus dem Lehrwerk „*Optimal A 1*“, sowie der Auswertung der erzielten Ergebnisse.

3.2.2.1 Analyse des Lehrwerks "*Optimal 1*"

„*Optimal A 1*“ ist ein kommunikatives DaF- Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache von Martin Müller, Paul Rusch, Theo Scherling und Lukas Wertenschlag. 112 Seiten. Berlin und München: Langenscheidt. 2004. 3- 468- 47001- 0.

Das DaF- Lehrwerk „*Optimal A 1*“ wurde nach den Niveaustufen des Europarates verfasst und richtet sich an erwachsene und jugendliche Anfänger ohne Vorkenntnisse (ab 16 Jahren). Dieses DaF- Lehrwerk bietet uns ein Feld von Informationen in verschiedenen Bereichen des menschlichen Lebens, die in verschiedenen Lektionen aufgeteilt sind:

Lektion 1: „Menschen- Sprachen- Länder“.

Lektion 2: „Eine fremde Stadt“.

Lektion 3: „Musik“.

Lektion 4: „Tagesablauf- Arbeit- Freizeit“.

Lektion 5: „Essen- Trinken- Einkaufen“.

Lektion 6: „Sprachen Lernen“.

Lektion 7: „Reisen“.

Lektion 8: „Wohnen“.

Lektion 9: „Einladen- Kochen- Essen“.

Lektion 10: „Körper und Gesundheit“.

Lektion 11: „Kleidung“.

Erstes Kriterium:

Umfasst das Lehrwerk vielfältige Gesprächsmittel?

Die erste Lektion behandelt das Thema „Menschen- Sprachen- Länder“ und ist mit einigen Bildern illustriert, die die Hauptthematik der Lektion getreu reflektieren. Zu den Texten und Bildern kommen hinzu zwei Dialoge auf S. 8, in denen ein Kontaktgespräch zwischen zwei oder drei Personen zur Redeabsicht des „Kennenlernens“ vermittelt wurde. Bei der Training- Rubrik auf S. 9 sollen die Lernenden Dialoge und Situationen nach dem behandelten gehörten Dialog und anhand von den behandelten Bildern ordnen. Außerdem gelten die beigegefügte Bilder auf derselben Seite als Visualisierungsmittel und Verstehenshilfe.

In der zweiten Lektion „Eine fremde Stadt“ zeigen uns die Bilder auf S. 14 Touristen in einer Fremdstadt, die sie zum ersten Mal besuchen. Diese Bilder dienen als Einstieg ins Thema. Hinzu kommt das Bild auf S. 18, das den Plan der Stadt repräsentiert. Im Dialog auf S. 15, der ein Gespräch zwischen einem Touristen und einem Hotelchef enthält, geht es um eine Zimmerreservierung. Bei der Training- Rubrik auf S. 17 sollen die Lernenden die dargestellten internationalen Wörter zu den Themen sammeln und die Texte richtig ordnen.

In der dritten Lektion zum Thema „Musik“ präsentieren die Bilder und Dialoge auf S. 22 und 24 verschiedene Kunstarten wie das Schauspiel und das Singen. Der Dialog auf S. 24 bezieht sich auf die verschiedenen Eindrücke der Zuschauer über die Musikanten, die ihre Tätigkeit auf der Bühne oder im Studio ausüben. Außerdem enthält der Dialog auf S. 22 Fragebogen an einen Musikant bezüglich seines Lebens.

Die Bilder und der Dialog auf S. 30 der vierten Lektion „Tagesablauf- Arbeit- Freizeit“ lenken die Aufmerksamkeit der Lernenden auf das Thema und fordern sie auf suggestive Weise zum Nachdenken. Bei der Training- Rubrik auf S. 33 spiegeln die dargestellten Bilder verschiedene Alltagssituationen wider.

In der fünften Lektion „Essen- Trinken- Einkaufen“ zeigt uns das Auftaktbild einige Kunden mit einer Dienerin in einem Restaurant. Dieses Bild dient dem Prinzip der Veranschaulichung und stimmt mit dem behandelten Dialog „Im Bistro“ auf S. 38 überein. Hier ist es wichtig aufzuweisen, dass diese Lektion vielfältige Dialoge, nämlich „Supermarkt“ S. 39 und „Sommerfest“ S. 40 enthält, die die Lernenden zum Gespräch anregen. Überdies geht es in der Training- Rubrik auf S. 41 um Nachfragen zwischen den verschiedenen Gesprächspartnern.

In der sechsten Lektion zum Thema „Sprachen Lernen“ gilt das Bild auf S. 46 als Einstieg ins Thema. Das Bild auf S. 48 versucht die Lerntyps einer Fremdsprache zu versprachlichen. Der Lerntext „Im Deutschkurs“ und der Dialog „Deutsch lernen“ S. 47 vermitteln uns eine Lerntechnik, wie die Lernenden im Deutschunterricht zusammen lernen.

In der siebten Lektion wird das Thema „Reisen“ durch mehrere Illustrationen wie Bilder und Fahrkarten veranschaulicht. Auch der Dialog „Die Rückfahrt“ S. 56 ist mit adäquaten Bildern begleitet. Bei Training- Rubriken „Ein Miniglossar benutzen“ und „Hotel International“ S. 57 sollen die Lernenden die Situation nach dem behandelten Muster spielen.

Wie in den übrigen Lektionen wird die achte Lektion zum Thema „Wohnen“ mit einer bildlichen Auftaktseite eröffnet. Die dargestellten Dialoge auf S. 64 über die Aufbaustruktur in den europäischen Ländern sind kohärent mit den beigelegten Bildern auf derselben Seite. In Bezug auf die Training - Rubrik auf S. 65 versuchen die Lernenden einige Bilder gemäß dem behandelten Muster zu beschreiben.

Die neunte Lektion „Einladen- Kochen- Essen“ beginnt mit zwei Bildern, die das Thema widerspiegeln. Außerdem vermittelt uns der Dialog auf S. 70 eine Einladung von „Claudia Hoffer“ ihrer Kolleginnen bei Anlass ihres Geburtstages. Mit der Training- Rubrik auf S. 73 können die Lernenden neue Informationen über die Vorbereitung einer typischen deutschen Mahlzeit erwerben.

Auf dem Auftaktbild zur zehnten Lektion, die das Thema „Körper und Gesundheit“ versprachlichen will, ist ein Patient bei seinem Arzt zu sehen. Der Dialog auf S. 78 zeigt uns, wie der Arzt seine Arbeit macht und wie er sich mit Patienten verhält. Bei der Training- Rubrik „Lernen mit Bewegung“ S. 81 sollen die Lernenden Situationen anhand von den dargestellten Bildern spielen.

In der elften und letzten Lektion zum Sachfeld „Kleidung“ findet man Aussagen auf S. 86 und Dialoge auf S. 87. Hier geht es um Geschmack und Farben der Leute in Bezug auf Kleider. Da können die Lernenden frei ihre Gefühle, ihre Eindrücke und ihren Eigenkleidungsstil äußern. Außerdem geht es bei der Training- Rubrik auf S. 89 um die verschiedenen Kleidungsarten.

Basierend auf dieser Analyse kann festgestellt werden, dass das erste Kriterium in dem Lehrwerk „*Optimal A 1*“ ganz völlig erfüllt wurde. Das heißt, dieses Lehrwerk bietet vielfältige Gesprächsmittel an, die die mündliche Kommunikation vorbereiten, aufbauen, strukturieren und simulieren.

Zweites Kriterium

Umfasst das Lehrwerk sprachliche und nicht sprachliche Elemente?

Die erste Lektion „Menschen- Sprachen- Länder“ enthält abwechslungsreiche und attraktive sprachliche und nicht sprachliche Elemente bzw. Gestik und Mimik der dargestellten Zeichnungen auf S. 9 und 12, und der Bilder und Fotos auf S. 7 und 8. Die dargestellten Dialoge zum Thema „Adresse, Telefonnummer“ sind kurz und gut an gesprochener Sprache orientiert. Allerdings stimmen die Bilder auf S. 8 mit den Inhalten dieser Dialoge auf derselben Seite überein. Darin geht es nämlich darum, Gesprächskontakte zwischen Menschen aus verschiedenen Ländern zu machen.

Wenn wir die zweite Lektion „Eine fremde Stadt“ analysieren, so stellen wir fest, dass die Bilder auf S. 14 zu den dargestellten Dialogen zueinander stehen. Außerdem umfassen die Aussagen mit dem Titel „Ein Tag in Essen“ auf S. 16 angemessene und ausgewogene Informationen und Bilder, die die Lernenden zum Gespräch miteinander über vielfältige Themen (z.B. Sport, Theater und Kultur) anregen.

In der dritten Lektion „Musik“ bemerkt man vielfältige angebotene sprachliche und nicht sprachliche Elemente anhand von Dialogen, Aussagen, Bildern, Zeichnungen und Fotos. Als Beispiel dafür nehmen wir das Bild auf S. 22, das uns eine Gruppe von Musikanten „Young Gods“ bietet. Das Bild entspricht dem Titel der Lektion und dem Text „Das Konzert“ S. 24.

Die vierte Lektion „Tagesablauf- Arbeit- Freizeit“ umfasst auch sprachliche und nicht sprachliche Verhaltensweisen. Die Lernenden lernen Gespräche auf Dialogsplan zu bilden, wobei auch vielfältige nonverbale Kommunikationsmittel bzw. Gestik und Mimik bei ihrer Dramatisierung verwendet werden. Dies sieht man auf den Bildern auf S. 30 (eine Hausfrau, eine Journalistin und eine Fotografin), von denen der Text „Am Morgen“, der Dialog „Im Büro“ S. 30 und „Das Interview“ S. 31 explizit zum Sprechen stehen.

Damit die Lernenden den Dialog auf S. 38 und den Text auf S. 39, die zur fünften Lektion „Essen- Trinken- Einkaufen“ gehören, gut verstehen, werden verschiedene übereingestimmte Bilder auf denselben Seiten dargestellt.

Das zweite Kriterium bezüglich der Vielfalt der sprachlichen und nicht sprachlichen Elemente wird auch in der sechsten Lektion „Sprachen Lernen“ berücksichtigt. Es ist zu bemerken, dass die beigefügten Bilder am Anfang der Lektion in totalem Einklang mit dem behandelten Thema stehen. Auch die Aussagen und die Bilder auf S. 47 und 48 sind miteinander abgestimmt. Die Lernenden in dieser Lektion finden dazu keine Schwierigkeiten beim Verstehen des Inhalts anhand von diesen Bildern.

Die siebte Lektion „Reisen“ enthält zwei Texte, die eine Touristenreise beschreiben. Die Texte sind mit geographischen Landkarten, Fahrplänen und Fotos von Touristen veranschaulicht. Auf den Seiten 54 und 55 findet man auch Illustrationen, die mit den dargestellten Texten übereinstimmen. Darüber hinaus kann man feststellen, dass das zweite Kriterium in dieser Lektion auch berücksichtigt wurde.

In der achten Lektion „Wohnen“ bemerkt man sowohl die Vielfalt der behandelten nonverbalen Semantisierungen bzw. Gestik und Mimik, als auch die Anpassung der Bilder an die Dialoge und Texte. Zum Beispiel nehmen wir den Dialog und die Bilder auf S. 64, die sich einen eindrucksvollen Überblick über die Wohnsituation in einer deutschen Stadt verschaffen. Mit diesen Bildern können die Lernenden auch ihre Eigenstädte beschreiben und einen Vergleich dazwischen machen.

Die sprachlichen und nicht sprachlichen Elemente sind auch in der neunten Lektion „Einladen- Kochen- Essen“ vielfältig vorhanden. Als Beispiel dafür nehmen wir die Bilder auf S. 70 und 73, die gewissermaßen ausgewogen sind und den behandelten Texten und Aussagen auf denselben Seiten entsprechen.

Wie in den übrigen Lektionen zielen die entsprechenden Bilder auf S. 78, 79 und 80 der zehnten Lektion „Körper und Gesundheit“ primär auf eine angemessene Präsentation der Lektion ab und dienen als Semantisierungsverfahren, durch das die Lernenden das behandelte Thema gut verstehen und darüber sprechen.

In der letzten Lektion, die das Thema „Kleidung“ aufgreift, werden Bilder und Eindrücke verschiedener Personen über die Kleidungsarten auf S. 80- 86 dargestellt. Diese Bilder und Aussagen kommen durchaus überein und spiegeln die vielfältigen Alltagssituationen der Lernenden wider.

Daraus kommt deutlich hervor, dass das zweite Kriterium in diesem Lehrwerk berücksichtigt wurde. Das bedeutet, dass das Lehrwerk „*Optimal A 1*“ sprachliche und nicht sprachliche Elemente umfasst.

Drittes Kriterium

Umfasst das Lehrwerk monologisches und dialogisches Sprechen?

Angefangen mit der ersten Lektion „Menschen- Sprachen- Länder“ kommt sowohl monologisches als auch dialogisches Sprechen vor. Als Beispiel dafür nehmen wir Erzählen nach Bildern auf S. 6, Beschreibung von Bildern auf S. 7, Suche und Ordnung der Informationen auf S. 9, Hören und Wiedergabe von Dialogen auf S. 11, um die die richtige deutsche Aussprache zu hören und zu üben.

In der zweiten Lektion „Eine fremde Stadt“ dominieren stark die Dialoge, die mit anschließenden Ketten- und Partnerübungen (Fragen und Antworten) auf S. 14 und 15 erarbeitet wurden. Was das monologische Sprechen betrifft, so handelt es sich um die Wiedergabe von Erzählungen auf S. 16 und 17, um die Informationen auszutauschen und neuen Wortschatz zu erwerben.

In dem dialogischen Sprechen in der dritten Lektion „Musik“ geht es um Dialoge und Gesprächssequenzen mit der Aufgabe, die Lernenden zur Textproduktion auf S. 22 zu provozieren und Sprechabsichten auf S. 25 zu realisieren. Das monologische Sprechen wird hier auch vertreten und zwar durch die Wiedergabe auswendig gelernter Redemittel, Beschreibung von Zeichnungen mit Auswahl von Sätzen auf S. 26 und Erzählen nach Bildern auf S. 27.

In der vierten Lektion „Tagesablauf- Arbeit- Freizeit“ bemerkt man ein breites und abwechslungsreiches Übungsangebot zum dialogischen und monologischen Sprechen, in denen die Lernenden lernen, in konkreten Situationen zu sprechen. Die Dialoge „Am Morgen“ und „Im Büro“ S. 30 und die Interviews auf S. 31 werden mit anschließenden Partnerübungen (Fragen und Antworten) erarbeitet. Außerdem gehören zu dem dialogischen Sprechen Übungen zum Erzählen sowie Vorträge zum Angebot (Situationen zu spielen und Vorträge zu halten) auf S. 33.

In der fünften Lektion, die sich auf „Essen- Trinken- Einkaufen“ bezieht, kann gesagt werden, dass das dialogische Sprechen in dieser Lektion mehr dominiert. Hingegen fehlt das monologische. Als Beispiel dafür nehmen wir die Dialoge auf S. 38 und 39. Die dargestellten Dialoge und Bilder auf S. 40 gelten als Trainingsmethode zum Spiel, damit die Lernenden die Informationen austauschen und ihre Gesprächskompetenz selbständig fördern können.

Die sechste Lektion „Sprachen Lernen“ enthält auch ein vielfältiges Angebot zum monologischen und dialogischen Sprechen, in denen die Lernenden lernen, in konkreten Situationen zu sprechen oder Informationen zu erbitten und wiederzugeben. Die behandelten Sprechübungen in dieser Lektion auf S. 47 und 48 sind motivierend und die Inhalte sind aus dem Alltag und der Erfahrungswelt der Lernenden sinnvoll ausgewählt. Das ermöglicht ihnen, ihre Lernfähigkeiten zu entwickeln und ihre Fehler selber zu verbessern.

In der siebten Lektion „Reisen“ geht deutlich hervor, dass dieses Kriterium erfüllt wird. Bezüglich des dialogischen Sprechens nehmen wir als Beispiel den Dialog zum Titel „Die Rückfahrt“ auf S. 56. Was das monologische Sprechen betrifft, so handelt es sich um die Wiedergabe von Beschreibungen auf S. 54 und Erzählungen nach Bildern auf S. 55.

Auch in der achten Lektion „Wohnen“ kommt sowohl dialogisches als auch monologisches Sprechen vor. Es gibt Erzählen nach Bildern auf S. 62, Beschreibung von Bildern auf S. 65 und Ordnung der Sätze auf S. 66.

Ebenfalls werden das monologische und das dialogische Sprechen in der neunten Lektion „Einladen- Kochen- Essen“ vertreten und zwar durch Erzählen nach Bildern auf S. 70, Fragen und Antworten auf S. 71, Rollenspiele auf S. 72 und Beschreibung von bildlichen Darstellungen auf S. 73.

In der zehnten Lektion „Körper und Gesundheit“ geht es auch um Dialoge und Gesprächssequenzen mit der Aufgabe, die Lernenden zur Textproduktion zu provozieren. Als Beispiel dafür nehmen wir den Dialog „Du musst zum Arzt...“ S. 78. Wo (Herr Knupp) Fieber und Schmerzen hat und zum Arzt geht. Was das monologische Sprechen betrifft, so handelt es sich um die Beschreibung von Bildern auf S.79 und Erzählen nach Bildern auf S. 80, sowie um das Hören einiger Sätze auf der Kassette auf S. 82, damit die Lernenden ihr Hörverständnis verbessern.

In der letzten Lektion über das Thema „Kleidung“ findet man auch ein vielfältiges Übungsangebot zum monologischen und dialogischen Sprechen. In dieser Lektion dominiert mehr das monologische Sprechen als das dialogische, denn die dargestellten Personen sprechen über ihre Eindrücke bezüglich der Kleiderstücke. Die behandelten Sprechübungen z.B. „In der Boutique“ und „Im Kaufhaus“ S. 87, „Früher- heute“ S. 88 und „An der Tür von einem Modegeschäft“ S. 90 sind motivierend und die Inhalte entsprechen der Lebens- und Erfahrungswelt der Lernenden.

Daraus kann gesagt werden, dass das dritte Kriterium in diesem Lehrwerk beachtet wurde. Das bedeutet, dass das Lehrwerk „*Optimal A 1*“ sowohl monologisches als auch dialogisches Sprechen umfasst.

Viertes Kriterium

Umfasst das Lehrwerk motivierende Sprechübungen?

In der ersten Lektion, deren Thema sich um „Kommunikation und Kommunizieren“ dreht, beschränken sich die Übungsangebote nicht nur auf das passive Nachahmen sprachlicher Ausdrücke, sondern sie zielen auch auf die Ausbildung aktiver Kommunikationsfähigkeiten der Lernenden ab. Als Beispiel dafür nehmen wir die Hör und- Sprechübungen auf S. 11, um die Aussprache bzw. den Akzent, die Pause und die Sprechmelodie der deutschen Sprache zu üben.

Dies gilt ebenso für die zweite Lektion „Eine fremde Stadt“. Die Übungen sind sprachlich und thematisch auf die Texte bezogen. Es gibt auch Übungen, in denen die Lernenden über Bildinhalte auf S. 18 sprechen oder mehrere Bilder auf S. 16 vergleichen. Diese Übungen können als Einstieg ins Thema dienen, wobei ihr Sinn auch in der Aktivierung des Wortschatzes liegt.

Ebenfalls stehen in der dritten Lektion „Musik“ die Übungsangebote inhaltlich in einem Zusammenhang mit den Texten und werden graphisch ansprechend und motivierend dargeboten. Der Schwerpunkt der behandelten Übungen liegt vor allem in der Reproduktion der dargestellten Dialoge, wofür der Wortschatz zur Verfügung gestellt wird. Als Beispiel dafür nehmen wir Übung auf S. 25, die Fragen zum Text „Herbert Grönemeyer - Das Comeback“ enthält. Außerdem handelt es sich in der Übung auf S. 26 darum, neuen Wortschatz über das Thema „Musik“ zu vermitteln.

Die Bilder auf S. 30 und 31, die die vierte Lektion „Tagesablauf- Arbeit- Freizeit“ widerspiegeln, sind sprachlich und thematisch auf die Texte bezogen. In dieser Lektion ist auch zu bemerken, dass die Übungsangebote z.B. auf S. 30 eine motivationsfördernde Wirkung durch die behandelten ausgewählten Situationen aus der Erfahrungswelt der Lernenden haben.

Wenn wir die fünfte Lektion „Essen- Trinken- Einkaufen“ analysieren, so stellen wir fest, dass die Sprechübungen motivierend sind. Die Inhalte sind leicht zu verstehen, einfache Strukturen in Dialogen werden dargestellt und Texte und Übungen beziehen sich thematisch auf die Situation der Lernenden. Als Beispiel dafür nehmen wir die Übungen auf S. 40, 41 und 42, durch die die Lernenden miteinander über vielfältige Themen (z.B. Fest, Lebensmittel und Mahlzeiten) sprechen können.

Wie in den übrigen Lektionen sind in der sechsten Lektion „Sprachen Lernen“ alle angebotenen Übungen sprachlich und thematisch auf die Inhalte bezogen. Außerdem sind alle behandelten Texte z.B. „Im Deutschkurs“ S. 47 auf ein konkretes Problem ausgerichtet, um die Lernenden zum Gespräch anzuregen.

Die Bilder auf S. 54 und 55, die die siebte Lektion „Reisen“ widerspiegeln, dienen der Darstellung und Beschreibung von Dingen, die sich auf dieses Thema beziehen. Durch nicht zu lange Übungssequenzen und Wechsel der Übungsformen in dieser Lektion werden Langeweile und Monotonie vermieden. Die behandelten Übungen auf S. 57 ermöglichen den Lernenden Situationen zu spielen und neuen Wortschatz über Tourismus, Reise und Ferien zu erwerben.

Die achte Lektion „Wohnen“ umfasst auch Übungen auf S. 65 und 66, in denen die Lernenden über die Bilderinhalte diskutieren oder mehrere Bilder vergleichen. Die dargestellten Inhalte und Übungen in dieser Lektion dienen merklich zur Vermittlung landeskundlicher Informationen.

In der neunten Lektion „Einladen- Kochen- Essen“ beschränken sich die behandelten Übungen auf S. 73 nicht nur auf die Wiederholung der Dialoge, sondern sie führen auch zur Schöpfung aktiver Kommunikationssituationen anhand von Auswahl der beigefügten Bilder, die dem Alltagsleben der Lernenden entsprechen.

Die Übungsangebote in der zehnten Lektion „Körper und Gesundheit“ haben auch eine motivationsfördernde Wirkung durch die behandelten vielfältigen Texte, die zum Alltag gehören. Außerdem lässt sich feststellen, dass die Sprechübungen in dieser Lektion auf S. 80, 81 und 82 der Lebenswelt der Lernenden nah sind.

In der letzten Lektion „Kleidung“ vermitteln uns die Bilder und Aussagen auf S. 86 verschiedene Eindrücke ausgewählter Personen (Jungen) über die Kleidungsstücke. Diese Aussagen regen die Lernenden auch zum Gespräch an. Überdies beziehen sich die Übungen auf S. 89 und 90 auf die Situation der Lernenden.

Daraus kann gesagt werden, dass das vierte Kriterium in diesem Lehrwerk auch berücksichtigt wurde. Das bedeutet, dass das Lehrwerk „*Optimal A 1*“ verschiedene motivierende Sprechübungen umfasst, damit die Lernenden ihre Eindrücke und Meinungen im Unterricht äußern und ihre Gesprächskompetenz entwickeln können.

Fünftes Kriterium

Umfasst das Lehrwerk verschiedene Rollenspiele?

In der ersten Lektion „Menschen- Sprachen- Länder“ bemerkt man keine Vielfalt von Rollenspielen. Trotzdem handelt es sich in der letzten Übung mit dem Titel „Dialoge sprechen“ S. 23 darum, eine Radiomeldung über die Tour in der Schweiz zu machen.

Ebenfalls in der zweiten Lektion „Eine fremde Stadt“ findet man nur einige Spielübungen. Als Beispiel dafür nehmen wir Übung 3 auf S. 14 und Übung 16 auf S. 17, in denen die Lernenden eine bestimmte Alltagssituation in der Fremdstadt (z.B. Im Hotel, Stadtplan usw.) Vorzustellen versuchen.

In der dritten Lektion „Musik“ dominiert das Rollenspiel nicht mehr, nur in manchen Fällen z.B. Übung 7 auf S. 23, in der die Lernenden die Radiomeldung und den Tour- Plan zu vergleichen versuchen. Die behandelten Übungen beziehen sich im Vordergrund auf die Wiederholung der Dialoge.

Auch in der vierten Lektion zum Thema „Tagesablauf- Arbeit- Freizeit“ wurde das Kriterium der Rollenspiele wenig beachtet. Als Beispiel dafür nehmen wir Übung 7 auf S. 31 und Übung 10 auf S. 32, dadurch die Lernenden ein Rollenspiel über die Tätigkeiten der Leute während der Arbeit und der Freizeit in ihrem Land üben können.

In der fünften Lektion „Essen- Trinken- Einkaufen“ geht deutlich hervor, dass Übung 3 auf S. 37, Übung 9 auf S. 40 und Übung 10 auf S. 41 teilweise dem Kriterium entsprechen, denn das Thema ist aus der Lebens- und Erfahrungswelt der Lernenden ausgewählt.

Das Kriterium der Rollenspiele wurde auch nicht in der sechsten Lektion zum Sachfeld „Sprachen Lernen“ berücksichtigt. Die behandelten Übungen in dieser Lektion beziehen sich oft auf Ordnung der Sätze, Suche nach Informationen oder Textreproduktion, um neuen Wortschatz zu erwerben.

Eindeutig sind die dargestellten Übungen der Rollenspiele in der siebten Lektion „Reisen“ ausreichend. Als Beispiel dafür nehmen wir Übung 11 auf S. 56 und Übungen 12, 13 auf S. 57, in denen die Lernenden über ihre Erfahrungen und Reisen reden können. In dieser Hinsicht ist wichtig aufzuweisen, dass das Thema „Reisen“ aktuell, bekannt und unterhaltend ist. Daher interessieren sich die meisten Lernenden, unserer Meinung nach, zum Gespräch darüber.

In der achten Lektion „Wohnen“ wurde dieses Kriterium auch nicht berücksichtigt, denn in den behandelten Übungen handelt es sich vor allem darum, Sätze zu ordnen, Bilder zu beschreiben und Texte zu reproduzieren.

In der neunten Lektion „Einladen- Kochen- Essen“ findet man nur die Übungen auf S. 70 und 72, die teilweise dem Kriterium entsprechen. In diesen Übungen geht es darum, wann und wie kann man einem Gast eine Einladung schicken, ihn empfangen und einen Imbiss kochen.

Die Rollenübungen dominieren auch nicht mehr in der zehnten Lektion zum Titel „Körper und Gesundheit“, denn die meisten Übungen beziehen sich vor allem auf die Reproduktion der dargestellten Texte.

In der letzten Lektion „Kleidung“ kommt deutlich hervor, dass dieses Kriterium nur in manchen Fällen berücksichtigt wurde. Als Beispiel dafür nehmen wir Übung 5 auf S. 87, die zum Einkaufsgespräch führt.

Aus der Analyse der verschiedenen Lektionen kann man schließen, dass das fünfte Kriterium bezüglich der Rollenspiele in dem Lehrwerk „*Optimal A 1*“ teilweise berücksichtigt wurde.

Sechstes Kriterium

Umfasst das Lehrwerk Bilder, Fotos und Zeichnungen?

In der ersten Lektion „Menschen- Sprachen- Länder“ stimmen die Bilder auf S. 8 mit den Inhalten der dargestellten Dialoge auf derselben Seite überein. In diesen Dialogen geht es um Gesprächskontakte zwischen den Menschen aus verschiedenen Ländern. Die beigegefügte Bilder auf S. 7, Fotos auf S. 8 und Zeichnungen auf S. 9 ermutigen den Lernenden die Dialoge gut zu verstehen und die Übungen schnell aufzulösen. Durch diese Visualisierungsmittel können die Lernenden auch neue Personen, neue Länder und Angehörigkeiten kennenlernen.

Wenn wir die zweite Lektion „Eine fremde Stadt“ analysieren, so stellen wir fest, dass die Bilder auf S. 14 zu den behandelten Dialogen kohärent sind. Diese Bilder zeigen uns einen Tourist, der bestimmte Informationen (Stadtplan, Kulturprogramm und Touristen- Ticket) über eine Fremdstadt sucht. Außerdem bieten die Fotos auf S. 16 anregende Sprechansätze in Bezug auf die kulturellen Tatsachen unter dem Titel „Ein Tag in Essen“ auf derselben Seite an, damit die Lernenden die landeskundlichen Informationen austauschen und ihre Städte vorstellen.

In der dritten Lektion „Musik“ ist die Übereinstimmung jedes Bildes mit dem jeweiligen Text deutlich. Beispielweise nehmen wir das Bild auf S. 22, das uns eine Gruppe von Musikanten „Young Gods“ anbietet. Überdies leisten die Zeichnungen und Bilder auf S. 24 großen Beitrag zur Motivation, über das Thema zu sprechen.

Mit Hilfe von Zeichnungen, Bildern und Fotos auf S. 30 bis 33 werden Sprechansätze in Bezug auf die dargestellten Texte und Dialoge (Am Morgen, Im Büro und Freizeit) der vierten Lektion „Tagesablauf- Arbeit- Freizeit“ angeboten. Beispielweise nehmen wir Übung 1 auf S. 30, Übung 6 auf S. 31 und Übung 8 auf S. 32. In diesen Übungen geht es um Tagesablauf, Alltagstätigkeiten, Arbeit und Freizeit zu beschreiben. Das bedeutet, dass dieses Kriterium in dieser Hinsicht auch ganz völlig erfüllt wurde.

Wie in den übrigen Lektionen sind Fotos, Bilder und Zeichnungen in der fünften Lektion „Essen- Trinken- Einkaufen“ vorhanden. Diese Visualisierungsmittel helfen den Lernenden beim Verstehen der behandelten Dialoge auf S. 40 und 41 und beim Erwerb neuer Informationen über die Rezepte in verschiedenen Ländern.

In der sechsten Lektion „Sprachen lernen“ stehen die Bilder am Anfang der Lektion auf S. 46 in totalem Einklang mit dem behandelten Thema. Auch die Aussagen unter Titel „Lerntyps“ S. 48 sind leichter anhand von den beigegeführten Bildern zu verstehen.

Die siebte Lektion „Reisen“ enthält zwei Texte, die eine Touristenreise beschreiben. Diese Texte sind mit geographischen Landkarten, Fahrplänen und Fotos von Touristen veranschaulicht. Außerdem sind alle Illustrationen auf S. 54 und 55 auf Inhalte der behandelten Texte abgestimmt.

Fotos, Bilder und Zeichnungen bieten anregende Sprechmöglichkeit in Bezug auf Texte der achten Lektion „Wohnen“ an. Durch witzige Illustrationen und farbige Fotos ist die Lektion deutlich strukturiert und die Informationen sind leichter zu verstehen. Als Beispiel dafür nehmen wir die Bilder auf S. 63, die die Lernenden zum Gespräch über ihren Wohnort und ihre Wohnsituation anregen.

Das sechste Kriterium bezüglich der Vielfalt der Anschauungsmittel wird auch ganz völlig in der neunten Lektion „Einladen- Kochen- Essen“ erfüllt. Die Bilder auf S. 70 sind gewissermaßen ausgewogen und entsprechen den behandelten Informationen auf denselben Seiten.

In der zehnten Lektion „Körper und Gesundheit“ ist die Übereinstimmung jedes Bildes mit dem jeweiligen Text deutlich. Als Beispiel dafür nehmen wir das Bild auf S. 78, das uns einen Patient mit einem Arzt präsentiert. Überdies leisten die Bilder auf S. 81 und 82 großen Beitrag zur Motivation, über das Thema zu sprechen.

In der letzten Lektion, die das Thema „Kleidung“ aufgreift, werden Bilder über Eindrücke und Meinungen verschiedener Personen bezüglich der Kleidungsstücke auf S. 86 bis 88 dargestellt. Diese Bilder sorgen auch für die Unterhaltung über die Kleidungsmode früher und heute, damit die Lernenden die Informationen austauschen und ihre Gesprächskompetenz entwickeln.

Darüber hinaus kann festgestellt werden, dass das sechste Kriterium im Lehrwerk „*Optimal A 1*“ berücksichtigt wurde. Das bedeutet, dass es vielfältige Fotos, Bilder und Zeichnungen umfasst.

Siebtes Kriterium

Umfasst das Lehrwerk Sprechanregungen?

Die erste Lektion „Menschen- Sprachen- Länder“ bietet einen interessanten Dialog auf S. 8 an. Hier führen drei Personen Gespräche zusammen. Die entsprechenden Informationen zum „Kennenlernen“ und die beigelegten Bilder auf derselben Seite stimmen miteinander überein und sorgen für das Gespräch.

In der zweiten Lektion „Eine fremde Stadt“ sorgen die Bilder auf S. 14 und 16 auch für die Unterhaltung, denn sie werden auf lustige und angenehme Weise dargestellt. Dies kann den Lerneffekt bei den Lernenden steigern und ihnen beim Verstehen der behandelten Kenntnisse und Informationen konsequent helfen.

Unterschiedliche Redesituationen werden auch in der dritten Lektion „Musik“ vorgeführt, um den Lernenden gute Grundlagen zur Verständigung zu geben. Auch die Sprechfunktionen in dieser Lektion sind vielseitig. Als Beispiel dafür nehmen wir den Text „Das Konzert“ S. 22. In diesem Text handelt es sich um bestimmte Informationen zu den Lernenden über das Musikkorps „Young Gods“ in Deutschland zu vermitteln, damit die Lernenden über einen berühmten Musikant in ihrem Eigenland sprechen und einen Vergleich zwischen den beiden machen.

Dieses Kriterium wird auch in der vierten Lektion „Tagesablauf- Arbeit- Freizeit“ berücksichtigt. Die Bilder auf S. 30 und die Informationen auf derselben Seite werden auf lustige Weise vermittelt. Das kann zur Motivation der Lernenden zum Gespräch im Unterricht sowohl über den Inhalt der dargestellten Texte und Dialoge als auch über ihre Alltagstätigkeiten bzw. ihr Alltagsleben führen.

In der fünften Lektion „Essen- Trinken- Einkaufen“ sorgen die Bilder und Dialoge auf S. 38 bis 40 auch für die Unterhaltung, denn sie werden auf lustige und angenehme Weise dargestellt. Dies kann den Lerneffekt bei den Lernenden steigern und ihnen beim Verstehen der behandelten Kenntnisse und Informationen konsequent helfen. In dieser Hinsicht können die Lernenden auch über das „Essen“ bzw. über die verschiedenen Rezepte in ihrem Eigenland diskutieren.

Die sechste Lektion „Sprachen lernen“ ist aus der Lebens- und Erfahrungswelt der Lernenden ausgewählt und dabei können die Lernenden frei ausdrücken. Als Beispiel dafür nehmen wir die Aussagen unter dem Titel „Lernen: wie und warum“ S. 46. In diesen Aussagen handelt es sich um verschiedene Lernmethoden einer bestimmten Fremdsprache. In diesem Fall können die Lernenden über ihre Eigenlerntechniken sprechen und die Erfahrungen miteinander austauschen.

In der siebten Lektion „Reisen“ werden durch die behandelten Aussagen auf S. 54 vielfältige landeskundliche Kenntnisse auf lustige und angenehme Weise vermittelt. Die beigelegten Bilder auf S. 54 bis 56 dienen dem Prinzip der Veranschaulichung und sorgen auch für die Unterhaltung. In dieser Hinsicht können die Lernenden auch über ihre Reise nach einem bestimmten Land bzw. einer bestimmten Stadt sprechen.

Wie in den übrigen Lektionen haben die Lernenden auch Sprechmöglichkeiten in der achten Lektion „Wohnen“ durch die Beschreibung der behandelten Bilder und die Reproduktion der Texte auf S. 62. Hier können die Lernenden auch die Wohnkultur in ihrem Heimatland im Vergleich zu den anderen Ländern ausdrücken.

Die neunte Lektion „Einladen- Kochen- Essen“ ist ein alltägliches Thema, dabei können die Lernenden auch über ihre Eigentraditionen reden. Das bedeutet, dass dieses Kriterium in dieser Lektion ganz völlig erfüllt wird.

Die zehnte Lektion „Körper und Gesundheit“ enthält in der Regel auch gute geführte Übungen zum Sprechen. Als Beispiel dafür nehmen wir Übung 6 auf S. 79, in der die Lernenden aufgefordert sind, den Gesundheitszustand eines Patienten zu beschreiben.

In der letzten Lektion „Kleidung“ dienen Bilder, Dialoge und Texte in dieser Lektion offensichtlich dem Kriterium der Unterhaltung. Die Lernenden haben die Möglichkeit, ihre Eigeneindrücke zu äußern. Überdies sind die Gesprächsübungen auf S. 87 und 88 gelegentlich unter Jugendlichen geeignet.

Aus der Analyse der dargestellten Texte, Dialoge und Bilder kann festgestellt werden, dass das Lehrwerk „*Optimal A 1*“ vielfältige Sprechanregungen umfasst. Das letzte Kriterium wurde also in diesem Lehrwerk ganz völlig erfüllt.

3.2.2.2 Ergebnisse und Auswertungen

Nachdem wir die verschiedenen Lektionen des Lehrwerks „*Optimal A 1*“ unter dem Aspekt „*Sprechanlässe*“ analysiert haben, um die Bedeutung der Sprechanlässe in diesem Lehrwerk zu zeigen, versuchen wir nun die Ergebnisse auszuwerten.

In Bezug auf das erste Kriterium über die Gesprächsmittel ist zu bemerken, dass in jeder Lektion verschiedene Gesprächsmittel angeboten werden, um die mündliche Kommunikation vorbereiten, aufbauen, strukturieren und simulieren zu können.

Was das zweite Kriterium angeht, so können wir feststellen, dass dieses Kriterium ganz völlig, insbesondere in der zweiten Lektion „Essen- Trinken- Einkaufen“ und in der sechsten Lektion „Sprachen Lernen“ erfüllt wird. Das bedeutet, dass dieses Lehrwerk sprachliche und nicht sprachliche Elemente umfasst.

Das dritte Kriterium über die Dominanz des dialogischen und monologischen Sprechens wurde in allen Lektionen dieses Lehrwerks beachtet, damit die Lernenden ihre Gesprächskompetenz durch Wiedergabe von Beschreibungen und Erzählungen und durch das Gespräch über ein bestimmtes Thema entwickeln können.

Das vierte Kriterium bezüglich der Sprechübungen wurde in diesem Lehrwerk auch, insbesondere in der ersten Lektion „Menschen- Sprachen- Länder“, in der sechsten Lektion „Musik“ und in der letzten Lektion „Kleidung“ berücksichtigt, denn die genannten Lektionen entsprechen der Lebens- und Erfahrungswelt der Lernenden.

Das fünfte Kriterium über die Rollenspiele wurde in einigen Lektionen vornehmlich nicht mehr berücksichtigt. Trotzdem findet man einige Rollenübungen in der zweiten Lektion „Eine fremde Stadt“, in der vierten Lektion „Tagesablauf- Arbeit- Freizeit“ und in der fünften Lektion „Essen- Trinken- Einladen“.

Was das sechste Kriterium betrifft, so können wir feststellen, dass dieses Kriterium in diesem Lehrwerk ganz völlig erfüllt wurde. Das bedeutet, dass dieses Lehrwerk Fotos, Bilder und Zeichnungen umfasst, um die Lernenden zum Gespräch anzuregen.

Zum letzten Kriterium in Bezug auf die Sprechanregungen bzw. Sprechmöglichkeiten kann gesagt werden, dass alle dargestellten Texte und Illustrationen unterhaltend sind.

Daraus kommt deutlich hervor, dass alle Analysekriterien des genannten Kriterienkatalogs in Bezug auf „Sprechanlässe“ im Lehrwerk „*Optimal 1*“ berücksichtigt wurden.

Die Analyse des Lehrwerks „*Optimal A 1*“ kann auf keinen Fall repräsentativ für andere Lehrwerke in Hinblick auf den Aspekt „Sprechanlässe“ sein. Daher haben wir ein anderes Lehrwerk zur Analyse herangezogen, nämlich „*Themen aktuell 2*“.

3.2.3 Das Lehrwerk "*Themen aktuell 2*"

In diesem Kapitel widmen wir uns der Analyse des Lehrwerks „*Themen aktuell 2*“ und dabei versuchen wir ebenfalls die erzielten Ergebnisse darzustellen.

3.2.3.1 Analyse des Lehrwerks "*Themen aktuell 2*"

Das DaF- Lehrwerk „*Themen aktuell 2*“ ist ein kompetenzorientiertes Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache von Harmut Aufderstraße, Heiko Bock, Jutta Müller und Helmut Müller. 160 Seiten. Ismaning: Max Hueber Verlag. 2. Auf, 2005. 3- 19- 001691- 7.

Dieses DaF- Lehrwerk orientiert sich am Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen und richtet sich an erwachsene und jugendliche Anfänger (ab 16 Jahren). Das DaF- Lehrwerk „*Themen aktuell 2*“ bietet uns eine Fülle von Informationen in verschiedenen Bereichen des menschlichen Lebens.

Diese verschiedenen Lektionen dieses Lehrwerks sind folgendermaßen angeordnet:

Lektion 1: „Aussehen und Persönlichkeit“.

Lektion 2: „Schule, Ausbildung, Beruf“.

Lektion 3: „Unterhaltung und Fernsehen“.

Lektion 4: „Industrie, Arbeit, Wirtschaft“.

Lektion 5: „Familie und persönliche Beziehungen“.

Lektion 6: „Natur und Umwelt“.

Lektion 7: „Deutsche im Ausland und Ausländer in Deutschland“.

Lektion 8: „Nachrichten und Politik“.

Lektion 9: „Alte Menschen“.

Lektion 10: „Bücher lesen“.

Erstes Kriterium:

Umfasst das Lehrwerk vielfältige Gesprächsmittel?

In der ersten Lektion, die das Thema „Kleider und Aussehen“ behandelt, bemerkt man, dass dieses Kriterium in dieser Lektion ganz völlig erfüllt wurde. Der Text auf S. 13 beschreibt das Aussehen einer Person auf lustige Weise, um die Lernenden zum Gespräch über dieses Thema anzuregen. Die beigegefügt Bilder auf S. 14 zeigen alle Kleiderarten. Sie gelten als Visualisierungshilfsmittel, damit die Lernenden den Inhalt der behandelten Texte gut verstehen. Der Text auf S. 17 beschreibt eine Person, die nicht eine Arbeit finden kann, um die Lernenden zu sensibilisieren, dass man die Arbeitsbedingungen respektieren soll.

Am Anfang der zweiten Lektion „Schule und Arbeit“ findet man als Einstieg ins Thema dienende Bilder auf S. 21, die uns einige Kinder in der Schule, Studenten an der Universität und Praktikanten in Werkstätten zeigen. Der Text auf S. 24 umfasst Aussichten und Haltungen verschiedener Personen über ihre Berufe. Die Bilder auf S. 26 stellen verschiedene Fakten und Daten über die Ausbildung in Deutschland von der Fachschule bis zur Universität dar. Außerdem findet man einen wichtigen Text unter dem Titel „Akademiker ohne Zukunft“ S. 29, denn dieser Text wurde einerseits auf lustige Weise vermittelt und andererseits ein aktuelles Problem aus der Lebens- und Erfahrungswelt der Lernenden behandelt.

Die vielfältigen Gesprächsmittel bzw. Sprechansätze bemerkt man auch in der dritten Lektion „Unterhaltung und Fernsehen“ anhand von den dargestellten Aussagen, Texten, Bildern und Dialogen, die die Lernenden auch zum Gespräch anregen. Die Bilder auf S. 35 präsentieren vielfältige Kunstformen wie z.B. Musik und Theater. In dieser Hinsicht können die Lernenden auch über ihre Eigenhobbys sprechen. Überdies enthalten die Aussagen auf S. 45 die Eindrücke verschiedener Personen über die Straßenmusikanten. Hier können die Lernenden auch Beispielen aus ihrer Lebenswelt geben und die Informationen miteinander austauschen.

Die Bilder der vierten Lektion „Industrie, Arbeit, Wirtschaft“ auf S. 47 fördern die Lernenden zur Konzentration auf. Der Text auf S. 55 handelt von der Lebenssituation der Schichtarbeiter, damit die Lernenden wissen, dass Schichtarbeit nicht nur positive, sondern auch negative Aspekte hat.

Wie in den übrigen Lektionen sieht man am Anfang der fünften Lektion „Familie und persönliche Beziehungen“ ein Bild von einer Mutter mit ihrem Kind. Dieses Bild dient dem Prinzip der Veranschaulichung und stimmt mit den behandelten Texten und Dialogen überein. Außerdem vermittelt uns der Text auf S. 68 vielfältige Eindrücke und Meinungen von Familienmitgliedern über ihre Lebenssituation.

In der sechsten Lektion, die von „Umwelt und Natur“ handelt, zeigt uns das Bild auf S. 73 Natur und Landschaften und dient als Einstieg ins Thema. Die Bilder auf S. 74 schildern uns ebenfalls natürliche Phänomene, die dieses Thema besser verdeutlichen. Hier ist zu betonen, dass diese Lektion auch motivierende Texte zum Gespräch enthalten. Als Beispiel dafür nehmen wir den Text „Kennen Sie Deutschland“ S. 78. Da können die Lernenden einen Überblick über Deutschland in allen Bereichen erwerben und einen Vergleich zwischen Deutschland und ihrem Heimatland machen.

Die siebte Lektion „Deutsche im Ausland und Ausländer in Deutschland“ fängt mit einem Bild an, das uns verschiedene Verkehrsmittel zeigt. Dieses Bild spiegelt getreu das Thema „Reisen“ wider und verschafft den Lernenden einen allgemeinen Überblick über das Thema. Die Aussagen auf S. 91 handeln von einigen Frauen, die mit Lust im Ausland arbeiten oder studieren möchten. Außerdem umfassen die Aussagen auf S. 93 einige Eindrücke der verschiedenen Personen über das Alltagsleben im Ausland.

Am Anfang der achten Lektion „Politik und Geschichte Deutschlands“ findet man Bilder und Landkarten, die das Thema veranschaulichen. In dieser Lektion wird auch festgestellt, dass die dargestellten Texte auf S. 104 und 106, die die Lernenden zur Stellung wichtiger Fragen auf die Geschichte Deutschlands anregen, wichtig für den Erwerb neuer landeskundlicher Informationen und Kenntnisse sind.

Die neunte Lektion „Alte Menschen“ beginnt mit der Darstellung verschiedener Bilder auf S. 109, die dieses Thema deutlich präsentieren. Diese Lektion umfasst auch vielfältige Gesprächsmittel. Beispielweise nehmen wir den Text „Jung und Alt unter einem Dach“ S. 110, Dialoge und Interviews auf S. 111 und Reportagen auf S. 112.

Die Gesprächsmittel sind auch in der letzten Lektion „Bücher lesen“ vorhanden. Das beigefügte Bild auf S. 121, das diese Lektion deutlicher widerspiegelt, gilt als Anschauungsmittel, damit die Lernenden den Inhalt und das Ziel dieser Lektion gut verstehen. Der Text zum Titel „Anna Wimschneider“ S. 125 wurde auf sachliche und angenehme Weise vermittelt, um den Lernenden eine Moral zu vermitteln, dass der Erfolg im Leben ein schwieriger Prozess ist und viele Bemühungen benötigt.

So kann man zur Feststellung kommen, dass das erste Kriterium bezüglich der vielfältigen Gesprächsmittel im Lehrwerk „*Themen aktuell 2*“ berücksichtigt wurde.

Zweites Kriterium

Umfasst das Lehrwerk sprachliche und nicht sprachliche Elemente?

In der ersten Lektion „Aussehen und Persönlichkeit“ sind verschiedene sprachliche und nicht sprachliche Elemente zu treffen, die entweder durch Kurzdialoge auf S. 14 und 16 oder Bilder und Zeichnungen auf S. 8 und 13 behandelt wurden. Einfache Situationszeichnungen dienen zur Erschließung der Strukturen und vermitteln abwechslungsreiche Verhaltensweisen. Es handelt sich z.B. auf S. 18 um die Beziehung des Aussehens zur Arbeit.

Abwechslungsreiche sprachliche und nicht sprachliche Elemente wurden auch in der zweiten Lektion „Schule, Ausbildung, Beruf“ angeboten. Die behandelten Fotos und Zeichnungen vermitteln uns verschiedene Verhaltensweisen in dem Alltagsleben. Diese Sprechsituationen könnten im Vergleich zur Eigenerfahrung dargestellt werden. Beispielweise nehmen wir die Texte „Traumberuf“ S. 30, „Stellenangebote“ S. 31 und „Wunschliste für den Beruf“ S. 33.

In der dritten Lektion „Unterhaltung und Fernsehen“ wurden die Sprechintentionen und Kommunikationssituationen auch durch Gestik, Mimik, Zeichnungen und Bilder vermittelt. Als Beispiel dafür nehmen wir das Bild auf S. 42, das uns die Rolle der Unterhaltung während der Jugendphase zeigt. Die angeführten Fotos auf S. 38, 40 und 43 vermitteln uns auch solche Verhaltensweisen je nach der Situation.

Wenn wir die vierte Lektion „Industrie, Arbeit, Wirtschaft“ analysieren, so stellen wir fest, dass die Bilder auf S. 49 und 50 zu den dargestellten Dialogen zueinander kommen. Außerdem wurden die Aussagen auf S. 54 nicht sprachlich vermittelt.

Die fünfte Lektion „Familie und persönliche Beziehungen“ umfasst auch sprachliche und nicht sprachliche Verhaltensweisen. Das sieht man auf den Bildern S. 63, die mit dem Text „Erst mal leben Kinder später“ auf derselben Seite übereinstimmen. Überdies findet man auch das Bild auf S. 67, das die Familie in Deutschland früher und heute widerspiegelt.

Das zweite Kriterium bezüglich der Vielfalt der sprachlichen und nicht sprachlichen Elemente wurde ebenfalls in der sechsten Lektion „Natur und Umwelt“ berücksichtigt. Es ist zu bemerken, dass die beigelegten Bilder am Anfang der Lektion in totalem Einklang mit dem behandelten Thema stehen. Dazu können die Lernenden anhand von den beigelegten Bildern und Landkarten auf S. 74 bis 78 die behandelten Texte und Dialoge verstehen und reproduzieren.

In der siebten Lektion „Deutsche im Ausland und Ausländer in Deutschland“ sind die sprachlichen und nicht sprachlichen Elemente auch durch Dialoge, Interviews, Bilder und Zeichnungen vorhanden. Als Beispiel dafür nehmen wir das Bild auf S. 86, das uns einen Reporter mit einem Fluggast präsentiert. Dieses Bild entspricht dem Titel „Interview am Frankfurter Flughafen“. In dieser Hinsicht kann man feststellen, dass alle Bilder dieser Lektion den dargestellten Kommunikationssituationen entsprechen.

Die sprachlichen und nicht sprachlichen Elemente wurden auch vielfältig in der achten Lektion „Nachrichten, Politik und Geschichte“ angeboten. Die dargestellten Texte auf S. 104 und 106 werden mit historischen Fakten und Bildern vermittelt. Auf den Seiten 102 und 103 findet man auch Bilder, die das politische Wahlsystem in Deutschland präsentieren. Das motiviert auch die Lernenden zur Unterhaltung über dieses Recht bzw. diese Pflicht in ihrem Heimatland.

Wie in den übrigen Lektionen sind am Anfang der neunten Lektion „Alte Menschen“ vielfältige Bilder und Verhaltensweisen zur Repräsentation dieses Themas. Damit die Lernenden die Texte auf S. 110, 114 und 116 gut verstehen, werden farbige und witzige Bilder dafür auf denselben Seiten dargestellt.

Die Letzte Lektion „Bücher lesen“ umfasst attraktive und abwechslungsreiche sprachliche und nicht sprachliche Elemente. Die behandelten Texte auf S. 124, 125 und die Aussagen auf S. 128 sind kurz und gut an gesprochener Sprache orientiert. Außerdem entsprechen die beigefügten Bilder diesen Texten und Aussagen.

Basierend auf dieser Analyse kann man schließen, dass das DaF- Lehrwerk „*Themen aktuell 2*“ vielfältige sprachliche und nicht sprachliche Elemente umfasst. Das bedeutet, dass das zweite Kriterium in dieser Hinsicht respektiert wurde.

Drittes Kriterium

Umfasst das Lehrwerk monologisches und dialogisches Sprechen?

Die erste Lektion „Aussehen und Persönlichkeit“ enthält vielfältige Sprechformen. Was das monologische Sprechen angeht, so handelt es sich vor allem um Beschreibung von Personen auf S. 8, 9 und 14, Zusammenfassung der dargestellten Dialoge auf S. 11 und Ordnung bestimmter gehörten Aussagen auf S.18. Bei dem dialogischen Sprechen geht es um die Dialoge und Gesprächssequenzen mit der Aufgabe, den Lernenden zur Textreproduktion auf S. 19 zu provozieren und Sprechabsichten auf S. 20 zu realisieren.

In der zweiten Lektion „Schule, Ausbildung, Beruf“ sieht man, dass sowohl das monologische als auch das dialogische Sprechen vorhanden sind. Als Beispiel nehmen wir die Lückendialoge auf S. 23, 25 und 33, Erzählen nach Bildern auf S. 23, 26 und 28, Beschreibung von Personen auf S. 30 und Textreproduktion auf S. 24 und 30.

Die dritte Lektion „Unterhaltung und Fernsehen“ umfasst vielfältiges Übungsangebot zum dialogischen und monologischen Sprechen. Als Beispiel dafür nehmen wir die Übungen auf S. 37 und 42, in denen die Lernenden über die Radiosendungen und Fernsehprogramme in Deutschland im Vergleich zu ihrem Heimatland reden können.

In der vierten Lektion „Industrie, Arbeit, Wirtschaft“ ist zu bemerken, dass das monologische Sprechen mehr als das dialogische dominiert. Als Beispiel nennen wir Erzählen nach Bildern auf S. 48 und 49, Ordnung der Sätze nach einem gehörten Dialog auf S. 50, Beschreibung von Bildern auf S. 53 und Interviews auf S. 56. Was das dialogische Sprechen betrifft, so geht es z. B. um Aufnahme von Dialogen auf S. 56.

Ebenfalls werden das monologische Sprechen und das dialogische in der fünften Lektion „Familie und persönliche Beziehungen“ vertreten und zwar durch Erzählen nach Bildern auf S. 60, Fragen und Antworten auf S. 66, Wiedergabe der gehörten Texte auf S. 66 und Lückendialoge auf S. 67.

Auch in der sechsten Lektion „Natur und Umwelt“ kommt sowohl monologisches als auch dialogisches Sprechen vor. Es geht um Beschreibung von Bildern auf S. 74, Verbindung der Sätze mit den beigefügten Bildern auf S. 76 und 77 und Übungen zur Textreproduktion auf S. 79 und 83.

Die siebte Lektion „Deutsche im Ausland und Ausländer in Deutschland“ umfasst auch ein reiches Übungsangebot zum monologischen und dialogischen Sprechen. Es handelt sich um Interviews auf S. 86, Beschreibung von Bildern auf S. 87, Erzählen nach Bildern auf S. 88 und Gesprächsübungen über Leben und Beruf auf S. 92 bis 94.

In der achten Lektion „Nachrichten, Politik und Geschichte“ kommt deutlich hervor, dass das dritte Kriterium auch berücksichtigt wurde. Diese Lektion bezieht sich im Vordergrund auf die Geschichte und die Politik Deutschlands, damit die Lernenden neue landeskundliche Informationen erwerben. Als Beispiel dafür nehmen wir die Übungen auf S. 102, 103 und 107, die wichtig für die Lernenden zum Austausch der Informationen und Kenntnisse sind.

Das monologische Sprechen und das dialogische findet man auch in der neunten Lektion „Alte Menschen“. Bei den dargestellten Übungen geht es um Beschreibung von Bildern auf S. 111, Erzählen nach Bildern auf S. 112 und Fragen und Antworten auf S. 119.

In der letzten Lektion „Bücher lesen“ bemerkt man, dass das monologische Sprechen und das dialogische nicht so oft in den anderen Lektionen zu finden sind. Trotzdem findet man auf den Seiten 124 und 128 Übungen, die sich auf das monologische Sprechen und das dialogische beziehen.

Daraus kommt deutlich hervor, dass das Lehrwerk „*Themen aktuell 2*“ sowohl monologisches als auch dialogisches Sprechen umfasst, damit die Lernenden ihre Gesprächskompetenz entwickeln können. Das dritte Kriterium wurde dabei auch in diesem Lehrwerk oft berücksichtigt.

Viertes Kriterium

Umfasst das Lehrwerk motivierende Sprechübungen?

Angefangen mit der ersten Lektion „Aussehen und Persönlichkeit“ ist zu bemerken, dass alle dargestellten Übungen sprachlich und thematisch auf die Texte bezogen sind, z.B. Übungen auf S. 19 über den Text auf S. 17. In dieser Lektion gibt es auch Übungen, in denen die Lernenden über Bildinhalte auf S. 16 und 18 diskutieren oder mehrere Bilder auf S. 13 vergleichen können, um neuen Wortschatz zu erwerben.

In der zweiten Lektion „Schule, Ausbildung, Beruf“ ist der behandelte Text unter dem Titel „Sind Sie mit Ihrem Beruf zufrieden?“ auf ein bestimmtes Problem ausgerichtet, nämlich Berufswahl und- Ausbildung. Die Übungsangebote auf S. 25 und 30 stehen inhaltlich in einem Zusammenhang mit den behandelten Texten und werden graphisch, ansprechend und motivierend dargeboten. Außerdem findet man auch andere Sprechübungen auf S. 22, 28 und 34, die sich auf Bilderbeschreibung beziehen.

Die behandelten Sprechübungen in der dritten Lektion „Unterhaltung und Fernsehen“ beschränken sich nicht nur auf das passive Nachahmen sprachlicher Ausdrücke, sondern sie führen auch zur Ausbildung und Anregung der Lernenden zum Gespräch. Als Beispiel dafür nehmen wir die Übungen auf S. 40 und 45, in denen die Lernenden über die Radiosendungen und die Straßenmusik sprechen können.

Die vierte Lektion „Industrie, Arbeit, Wirtschaft“ enthält motivierende Sprechübungen anhand von der Strukturvielfalt der dargestellten Texte und Dialoge, die leicht, gut und klar zu verstehen sind. Beispielweise nehmen wir Übungen auf S. 50, 51 und 53. Außerdem beziehen sich die Texte und Übungen auf S. 55 und 56 thematisch auf die Situation der Lernenden.

In der fünften Lektion „Familie und persönliche Beziehungen“ ist zu bemerken, dass die Bilder auf S. 59 uns eine mögliche Stimmung vermitteln, die beim Familienkreis aufkommt, um diese Familie zu beschreiben. Diese Lektion umfasst auch vielfältige motivierende Sprechübungen je nach der Situation. Als Beispiel dafür nehmen wir die Übungen auf S. 62 und 66 über das Thema „Eltern und Haushalt“.

In der sechsten Lektion „Natur und Umwelt“ bietet die Einstiegsseite auf S. 73 ein Bild an, aus dem man die unterschiedlichen Umweltprobleme herauslesen kann. Der Text auf S. 81 und die Übung auf S. 83 deuten auf schlimme Umweltprobleme hin. Diese Probleme können allerdings an die Gefühle der Lernenden appellieren und infolgedessen zur Steigerung des Motivationsgrads bei ihnen führen.

Die Übungsangebote der siebten Lektion „Deutsche im Ausland und Ausländer in Deutschland“ haben eine motivationsfördernde Wirkung durch die Darstellung der Alltagssituationen z.B. Reiseplanung, Arbeit im Ausland und Auswanderung, die die Lernenden mehr zum Gespräch anregen. Die Sprechübungen auf S. 87, 88 und 90 über den Tourismus und den Urlaub sind mit den beigelegten Bildern auf denselben Seiten eng verbunden. Außerdem stehen die Übungen auf S. 92 und 94 inhaltlich in engem Zusammenhang mit den Texten auf S. 91 und 93 und werden graphisch, ansprechend und motivierend dargeboten.

In der achten Lektion „Nachrichten, Politik und Geschichte“ ist zu bemerken, dass die Übungen auf S. 106 und 107 auch die Lernenden zum Gespräch über die Berliner Mauer und die Wiedervereinigung Deutschlands anregen, um landeskundliche Fakten und Tatsachen über die Geschichte Deutschlands zu vermitteln.

Auch in der neunten Lektion „Alte Menschen“ findet man vielfältige motivierende Sprechübungen auf S. 111, 113 und 115, die sich auf die Rentner als Sozialschicht in der Gesellschaft unter verschiedenen Aspekten (z.B. Lebenssituation, Aktivitäten) beziehen. Die Übungen auf S. 118 und 119 sind mit den dargestellten Texten auf S. 116 und Aussagen auf S. 119 sprachlich und thematisch eng verbunden.

In der letzten Lektion „Bücher lesen“ findet man auch einige Sprechübungen auf S. 124 und 128 bezüglich der Rolle des Buches in der Verbreitung der Kultur des Lesers. Mit diesen behandelten Übungen können die Lernenden sensibilisiert werden, so dass sie durch das verstehende Lesen als Sprachfertigkeit ihre linguistische und interkulturelle Kompetenz selbständig entwickeln können.

Daraus kann gesagt werden, dass das vierte Kriterium bezüglich der Vielfalt der motivierenden Sprechübungen in dem Lehrwerk „*Themen aktuell 2*“ ganz völlig erfüllt wurde.

Fünftes Kriterium

Umfasst das Lehrwerk verschiedene Rollenspiele?

Wenn wir die erste Lektion „Aussehen und Persönlichkeit analysieren“, so kann gesagt werden, dass dieses Kriterium nicht mehr berücksichtigt wird. Trotzdem findet man Übung 17 auf S. 15, die darin besteht, drei Dialoge zu hören und dann sie im Unterricht zu wiederholen.

In der zweiten Lektion „Schule, Ausbildung, Beruf“ dominiert das Rollenspiel auch nicht mehr. Als Beispiel dafür nehmen wir die einzige Übung auf S. 28. Es geht nämlich um einen Sohn, der die Schule aufhören möchte, aber er hat noch kein Abschlusszeugnis. Die Eltern versuchen ihn zu überzeugen, dass das Studium wichtig ist. Die Lernenden in diesem Fall sind aufgefordert, ein Rollenspiel zu machen, um die Wichtigkeit des Studiums zu zeigen.

Die Spielübungen sind in der dritten Lektion „Unterhaltung und Fernsehen“ kaum vorhanden. Die meisten Übungen beziehen sich auf Fragen und Antworten, Erzählen nach Bildern und Reproduktion von Texten und Aussagen.

In der vierten Lektion „Industrie, Arbeit, Wirtschaft“ kommt deutlich hervor, dass Übung 8 auf S. 52 und Übung 14 auf S. 56 teilweise dem Kriterium entsprechen, denn die behandelten Spielthemen in diesen Übungen stimmen mit der Alltagssituation der Lernenden überein.

Die fünfte Lektion „Familie und persönliche Beziehungen“ umfasst auch nicht vielfältige Rollenübungen. Trotzdem findet man in dieser Lektion Übung 7 auf S. 64, in der die Lernenden aufgefordert sind, ein Gespräch nach dem behandelten Muster über die Hochzeit zu führen.

Ebenfalls wird das Rollenspiel nicht zum Sachfeld der sechsten Lektion „Natur und Umwelt“ beachtet. In dieser Lektion ist zu bemerken, dass die behandelten Übungen sich nur auf die Beschreibung von Bildern, Fragen und Antworten und Reproduktion von Texten beschränken. Hingegen findet man keine Rollenübungen.

In der siebten Lektion „Deutsche im Ausland und Ausländer in Deutschland“ findet man nur Übung 6 auf S. 89 unter dem Titel „Reise in die Wüste“. Es geht nämlich um eine Gruppe von drei Personen, die eine Reise in die Sahara für drei Wochen planen. In diesem Situationsspiel versuchen die Lernenden zuerst über die notwendigen Dingen und Maßnahmen der Reise zu sprechen und dann diese Reise zu beschreiben.

Die achte Lektion „Nachrichten, Politik und Geschichte“ enthält keine Spielübungen. Die meisten Übungen in dieser Lektion kreisen um den Erwerb und die Reproduktion landeskundlicher Informationen über die Geschichte Deutschlands.

Die neunte Lektion, die sich mit dem Thema „Alte Menschen“ auseinandersetzt, umfasst auch keine Rollenübungen, denn einerseits ist das Alter der dargestellten Personen und der Lernenden nicht entsprechend. Andererseits dient dieses Thema, unserer Meinung nach, nicht dem Interesse der Lernenden.

In der letzten Lektion „Bücher lesen,“ wurde dieses Kriterium nicht berücksichtigt. Hier ist zu bemerken, dass die behandelten Übungen im Vordergrund zur Entwicklung der Schreibfähigkeit und der interkulturellen Kompetenz der Lernenden führen.

Basierend auf dieser Analyse kann gesagt werden, dass das fünfte Kriterium bezüglich der Vielfalt der Rollenspiele im Lehrwerk „*Themen aktuell 2*“ teilweise berücksichtigt wurde.

Sechstes Kriterium

Umfasst das Lehrwerk Bilder, Fotos und Zeichnungen?

Mit Hilfe von Zeichnungen, Bildern und Fotos werden die Sprechkanäle in der ersten Lektion „Aussehen und Persönlichkeit“ bezüglich der dargestellten Gesprächsmittel angeboten. Viele farbige Fotos und Illustrationen helfen den Lernenden bei der Texterschließung. Als Beispiel dafür nehmen wir die Bilder auf S. 14, die mit dem Text auf S. 13 miteinander übereinstimmen.

In der zweiten Lektion „Schule, Ausbildung, Beruf“ findet man auch viele Fotos, Bilder und Zeichnungen, um die Lernenden zum Gespräch anzuregen. Die Aussagen auf S. 22 stehen in einem Zusammenhang mit den beigegeführten Bildern auf S. 21. Außerdem präsentieren die Zeichnungen auf S. 25 die verschiedenen Berufsarten, die die Leute ausüben. In dieser Lektion ist auch zu bemerken, dass jeder Dialog durch Bilder und Fotos vermittelt wurde.

In der dritten Lektion „Unterhaltung und Fernsehen“ stehen die behandelten Texte und Bilder in totalem Einklang, um die Lernenden zur Kommunikation zu motivieren und damit sie die vermittelten Informationen verstehen können. Als Beispiel dafür nehmen wir die Bilder und Fotos auf S. 37, die die verschiedenen Sendungen aus den Fernsehprogrammen widerspiegeln. Die beigegeführten Bilder, Fotos und Zeichnungen in dieser Lektion helfen den Lernenden bei der Auflösung der behandelten Übungen.

Die dargestellten Visualisierungsmittel in der vierten Lektion „Industrie, Arbeit, Wirtschaft“ leisten auch einen großen Beitrag zur Motivation bei den Lernenden, miteinander zu sprechen. Als Beispiel dafür nehmen wir die Bilder auf S. 47, die uns einige Mechaniker in der Werkstatt zeigen. Überdies spiegeln die Bilder auf S. 65 die verschiedenen Arbeitszeiten der Schichtarbeiter von „Familie Behrens“ S. 56 wider. Diese Bilder regen die Lernenden zum Gespräch über die Motive und Konsequenzen der Schichtarbeit an.

Bezüglich der Visualisierungsmittel in der fünften Lektion „Familie und persönliche Beziehungen“ findet man am Anfang dieser Lektion Einstiegsbilder, die mit dem Thema eng verbinden. Alle dargestellten Bilder, Fotos und Zeichnungen auf S. 60- 71 sorgen für gutes Verständnis und entsprechen den behandelten Informationen.

In der sechsten Lektion „Natur und Umwelt“ bieten die beigefügten Bilder auf S. 73, Fotos und Zeichnungen auf S. 74, 77 und 80 anregende Sprechansätze in Bezug auf den Inhalt des Themas.

In der siebten Lektion „Deutsche im Ausland und Ausländer in Deutschland“ werden die Informationen durch witzige Bilder auf S. 88, Fotos auf S. 89 und Zeichnungen auf S. 91 und 93 vermittelt, um das Thema gut zu verstehen und um die Lernenden zur Diskussion zu motivieren.

Die Vielfalt der Visualisierungsmittel bemerkt man auch in der achten Lektion „Nachrichten, Politik und Geschichte“, die durch witzige Illustrationen und farbige Fotos klar strukturiert ist. Beispielweise nehmen wir die Bilder auf S. 105 und 106, die die Deutschen am Abend der Wiedervereinigung beschreiben.

Die neunte Lektion „Alte Menschen“ enthält auch vielfältige Fotos und Bilder auf S. 109, 116 und 117, die das Milieu und das Leben der alten Leute widerspiegeln.

Ebenfalls umfasst die letzte Lektion „Bücher lesen“ verschiedene Bilder auf S. 121, 124 und 125, die den Lernenden bei Texterschließung helfen. Außerdem motivieren diese beigefügten Bilder die Lernenden zum Gespräch über die Rolle des Buches in der Entwicklung ihrer interkulturellen Kompetenz.

Das sechste Kriterium im Lehrwerk „*Themen aktuell 2*“ wurde daraus erfüllt. Das bedeutet, dass dieses Lehrwerk auch Bilder, Fotos und Zeichnungen umfasst, um die Lernenden zum Gespräch anzuregen.

Siebtes Kriterium

Umfasst das Lehrwerk Sprechregungen?

Angefangen mit der ersten Lektion „Aussehen und Persönlichkeit“ kann festgestellt werden, dass die Lernenden in dieser Lektion viele Sprechmöglichkeiten anhand von den dargestellten Gesprächsmitteln haben. Beispielweise nehmen wir den Text auf S. 17, der unterhaltende Informationen und Kenntnisse auf angenehme und sachliche Weise enthält. Außerdem sind die Bilder auf S. 16 zum „Psycho- Test“ unterhaltend.

In der zweiten Lektion „Schule, Ausbildung, Beruf“ dienen die meisten dargestellten Bilder vor allem dem Prinzip der Unterhaltung, denn sie beziehen sich auf das Thema „Studium und Arbeit“ und entsprechen dem Alter und dem Alltag der Lernenden. Dabei können die Lernenden in dieser Hinsicht über ihre Eindrücke und Meinungen spontan sprechen.

Dieses Kriterium wurde auch in der dritten Lektion „Unterhaltung und Fernsehen“ völlig erfüllt, denn die attraktiven Bilder auf S. 35, die Fotos auf S. 42 und 45 und die Zeichnungen auf S. 46 sorgen auch für die Unterhaltung.

In der vierten Lektion „Industrie, Arbeit, Wirtschaft“ führen die Illustrationen auf S. 47 im Vordergrund zum Gespräch über die Arbeitswelt. Wegen ihrer Relevanz bezüglich des behandelten Themas, ihrer Vielfalt und Abwechslung verhelfen sie zu einer guten Rezeption und Reproduktion der behandelten Informationen.

Die fünfte Lektion „Familie und persönliche Beziehungen“ enthält auch unterhaltende Kenntnisse auf S. 63, 65 und 68, die auf lustige Weise vermittelt werden, damit die Lernenden neuen Wortschatz erwerben, die Informationen miteinander austauschen und ihre Gesprächskompetenz entwickeln können.

In der sechsten Lektion „Natur und Umwelt“ wird ein wichtiges Problem behandelt, nämlich Umweltverschmutzung. Durch die dargestellten Texte und die beigefügten Illustrationen können die Lernenden miteinander über dieses Phänomen und seine Auswirkungen auf das Leben des Menschen sprechen.

Die siebte Lektion „Deutsche im Ausland und Ausländer in Deutschland“ ist auch reich an Bildern und Zeichnungen auf S. 85, die auch für die Unterhaltung über die verschiedenen Alltagsthemen (z.B. Urlaub, Versicherungen und Reisen) sorgen. In dieser Lektion sieht man, dass die Lernenden über Sprechmöglichkeiten anhand von den dargestellten Übungen verfügen. Diese Übungen zielen auf gutes Verstehen der Informationen und auf Entwicklung der Gesprächskompetenz der Lernenden ab.

In der achten Lektion „Nachrichten, Politik und Geschichte“ handelt es sich um ein ganz ernstes Thema, nämlich die Geschichte Deutschlands und das politische System in Deutschland. Die Landkarte auf S. 97 sorgt nicht nur für die Vermittlung faktisch-landeskundlicher Informationen, sondern auch für die Unterhaltung über Deutschland in allen Bereichen.

In der neunten Lektion „Alte Menschen“ sorgen auch die beigefügten Bilder und Fotos auf S. 109 für die Unterhaltung über das Leben, das Milieu und die Probleme der Ältesten in Deutschland. In dieser Hinsicht können auch die Lernenden über diese Sozialschichte in ihrem Heimatland sprechen.

Die letzte Lektion „Bücher lesen“ umfasst auch unterhaltende Bilder und Texte auf S. 124, 125 und 128 über die Wichtigkeit des Buches im Leben des Menschen.

Daraus kann man sagen, dass das letzte Kriterium bezüglich der Sprechanregungen in dem Lehrwerk „*Themen aktuell 2*“ oft berücksichtigt wurde.

3.2.3.2 Ergebnisse und Auswertungen

Nach der Analyse von verschiedenen Lektionen aus dem Lehrwerk „*Themen aktuell*“ unter dem Aspekt „*Sprechanlässe*“ gemäß dem genannten Kriterienkatalog bemühen wir uns nun, die wesentlichen Ergebnisse dieser Analyse auszuwerten.

In diesem Lehrwerk kann festgestellt werden, dass die entsprechenden Kriterien in Bezug auf Sprechanlässe in den meisten Fällen berücksichtigt wurden.

Angefangen mit dem ersten Kriterium über Vielfalt der vermittelten Gesprächsmittel kann gesagt werden, dass die behandelten Texte und Dialoge in den verschiedenen Lektionen vielfältig, objektiv und unterhaltend sind, um die Lernenden zum Gespräch anzuregen und damit sie ihre Gesprächskompetenz selbständig schrittweise fördern.

Was das zweite Kriterium über die sprachlichen und nicht sprachlichen Elemente anbelangt, so kann man feststellen, dass die dargestellten Informationen im Großen und im Ganzen durch sprachliche und nicht sprachliche Elemente vermittelt wurden.

Das dritte Kriterium über das monologische Sprechen und das dialogische wurde in diesem Lehrwerk weitgehend berücksichtigt. Fast alle dargestellten Sprechübungen sind monologisch und dialogisch, um die behandelten Informationen wiederzugeben und um eine Kommunikationsatmosphäre im Sprachunterricht zu schöpfen.

Was das vierte Kriterium angeht, so kann man feststellen, dass die behandelten Sprechübungen motivierend und die Inhalte sinnvoll sind. In dieser Hinsicht ist zu bemerken, dass die Übungsangebote in allen Lektionen dieses Lehrwerks nicht nur auf das passive Nachahmen sprachlicher Ausdrücke beschränken, sondern sie zielen auch auf Ausbildung aktiver Kommunikationsfähigkeit der Lernenden ab.

Bezüglich der Rollenspiele als fünftes Kriterium ist zu bemerken, dass dieses Lehrwerk keine abwechslungsreichen Spielübungen umfasst. Man findet meistens zwei Übungen in jeder Lektion. Das bedeutet, dass dieses Kriterium in dem Lehrwerk „*Themen aktuell 2*“ teilweise berücksichtigt wurde.

Was das sechste Kriterium betrifft, so kann man feststellen, dass fast alle Informationen und Illustrationen innerhalb einer Lektion aufeinander abgestimmt sind. Hier ist wichtig aufzuweisen, dass das Lehrwerk „*Themen aktuell 2*“ vielfältige Illustrationen und farbige Fotos umfasst, mit denen die Sprechanlässe in Form von Texten und Dialogen angeboten werden.

Das letzte Kriterium bezüglich der Sprechanregungen wurde auch in diesem Lehrwerk oft berücksichtigt. Die meisten Texte, Dialoge, Bilder und Übungen sorgen oft für die Unterhaltung. Das bedeutet, dass die Lernenden über Sprechmöglichkeiten verfügen, um ihre Gesprächskompetenz selbständig zu fördern und um ihre Fehler zu verbessern

Als Fazit kann man sagen, dass alle Kriterien des genannten Kriterienkatalogs in Hinblick auf „*Sprechanlässe*“ in dem Lehrwerk „*Themen aktuell 2*“ berücksichtigt wurden, um die Lernenden zur mündlichen Konversation zu motivieren und damit sie ihr sprachkommunikatives Können entwickeln.

Basierend auf der wesentlichen didaktischen Darstellungsrolle der „*Sprechanlässe*“ in DaF- Lehrwerken zur Entwicklung der Gesprächskompetenz der Lernenden und hinsichtlich der wissenschaftlichen Wichtigkeit der Lehrwerkanalyse unter diesem Aspekt nach der neuen DaF- Didaktik auf der Basis des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens, versuchen wir im nächsten Kapitel ein anderes DaF- Lehrwerk bzw. „*Studio d*“ zu analysieren, um die kontrastiven Aspekte zwischen diesen Lehrwerken zu zeigen und um die wichtige Rolle der Sprechanlässe beim Lernen einer bestimmten Fremdsprache zu begründen.

3.2.4 Das Lehrwerk "*Studio d*"

Nachdem wir zwei DaF- Lehrwerke unter dem Aspekt „Sprechanlässe“ gemäß dem genannten Kriterienkatalog analysiert haben, um die Bedeutung der Sprechanlässe zu verdeutlichen, versuchen wir in diesem Kapitel ein drittes DaF- Lehrwerk, nämlich „*Studio d*“ zu analysieren und die erzielten Ergebnisse auszuwerten.

3.2.4.1 Analyse des Lehrwerks "*Studio d*"

DaF- Lehrwerk „*Studio d*“ wird nach den Prinzipien der Methodenkompetenz zum Deutschlernen von Hermann Funk, Christina Kuhn, Silke Demme sowie Oliver Bayerlein, Britta Winzler und Carla Christiany verfasst. 276 Seiten. Berlin: Cornelsen. 1. Auf, 2007. 978 - 3 - 464 - 20712 - 3.

Dieses DaF- Lehrwerk richtet sich an Erwachsene, die im In- und Ausland Deutsch lernen. Es führt in drei Bänden zum Zertifikat Deutsch.

Es umfasst verschiedene Lektionen, die folgendermaßen klassifiziert sind:³⁰⁶

Lektion 1: „Sprachen und Biografien“.

Lektion 2: „Familienalbum“.

Lektion 3: „Reisen und Mobilität“.

Lektion 4: „Aktiv in der Freizeit“.

Lektion 5: „Medien“.

Lektion 6: „Ausgehen“.

Lektion 7: „Zu Hause“.

Lektion 8: „Kultur erleben“.

Lektion 9: „Arbeitswelten“.

Lektion 10: „Feste und Geschenke“.

Lektion 11: „Mit allen Sinnen“.

Lektion 12: „Erfindung und Erfinder“.

³⁰⁶ Angesichts der Stoff- Fülle haben wir unsere Untersuchung auf die 10 ersten Lektionen beschränkt.

Erstes Kriterium:

Umfasst das Lehrwerk vielfältige Gesprächsmittel?

Angefangen mit der ersten Lektion „Sprachen und Biografien“ bemerkt man die vielfältigen Gesprächsmittel, die die Lernenden zur Kommunikation anregen. Die Bilder und Aussagen auf S. 8 und 9 zeigen uns einige Personen, die verschiedene Angehörigkeit haben. Sie kommen nach Deutschland, um die deutsche Sprache zu lernen. Die Texte auf S. 16 und 18 sind auch objektiv, bedeutend und unterhaltend.

In der zweiten Lektion „Familienalbum“ sieht man ganz am Anfang ein Bild von Familienmitgliedern. Dieses Bild dient dem Prinzip der Veranschaulichung und stimmt mit dem entsprechenden Text auf S. 22 überein. Die dargestellten Bilder auf S. 28 spiegeln getreu das Thema wider und motivieren die Lernenden zum Gespräch über die Rolle der Kinder in der Familie.

Die dritte Lektion „Reisen und Mobilität“ beginnt mit einem großen Bild auf S. 39, das uns Autos und verschiedene technische Apparate wie Computer und Handy zeigt. Außerdem geht es im Dialog auf S. 40 darum, eine Reise zu planen und zu buchen. In dem Text auf S. 44 geht es um die Beschreibung einer Reise, damit die Lernenden über das Thema „Reisen“ sprechen können.

In der vierten Lektion „Aktiv in der Freizeit“ zeigen uns die Bilder auf S. 60 und 61 die verschiedenen Tätigkeiten der Deutschen während der Freizeit und dienen als Einstieg ins Thema. Diese Lektion enthält auch motivierende Texte auf S. 62 und 68, die zum Gespräch anregen.

Am Anfang der fünften Lektion „Medien“ findet man Bilder und Fotos, durch die man den Inhalt und das Ziel dieses Themas leicht verstehen kann. Was man in dieser Lektion auch bemerkt, ist die Wichtigkeit der dargestellten Texte auf S. 76 und 82, um den Lernenden neue Informationen über die verschiedenen Aufgaben der Medien in dem Alltagsleben zu vermitteln.

Vielfältige Gesprächsmittel bemerkt man auch in der sechsten Lektion „Ausgehen“. Die Aussagen auf S. 88 und 89 vermitteln uns Personen aus unterschiedlichen Sozialschichten. Diese Personen erzählen von ihren vielfältigen Tätigkeiten an jedem Wochenende. Die beigefügten Bilder auf S. 94 präsentieren getreu das Thema und stimmen mit den Texten auf S. 90 und 91 überein.

Wie in den übrigen Lektionen sieht man ganz am Anfang der siebten Lektion „Zu Hause“ verschiedene Fotos, die das Leben in der Stadt und auf dem Land widerspiegeln und mit dem behandelten Text auf derselben Seite übereinstimmen. Die Aussagen auf S. 117 regen auch zum Gespräch an. Überdies vermitteln uns die Texte auf S. 120 die Vor- und Nachteile des Lebens in der Stadt und auf dem Land.

Die achte Lektion „Kultur erleben“ beginnt mit der Darstellung verschiedener Bilder auf S. 126 und 127, die dieses Thema deutlich repräsentieren. In dieser Lektion findet man auch vielfältige Gesprächsmittel. Als Beispiel dafür nehmen wir die Aussagen auf S. 128, den Text auf S. 134 und den Dialog auf S. 135.

In der neunten Lektion „Arbeitswelten „, findet man als Einstieg ins Thema dienende Bilder auf S. 140, die uns die verschiedenen Berufsarten zeigen. Bei den Aussagen auf S. 140 und 141 geht es darum, Personen vorzugeben, die über ihre Ausbildung und ihre Arbeitserfahrung sprechen.

Die Gesprächsmittel bemerkt man auch in der letzten Lektion „Feste und Geschenke“. Beispielweise nehmen wir die Bilder auf S. 164 und 165, die als Anschauungsmittel gelten, damit die Lernenden den Textinhalt gut verstehen. Der Text auf S. 164 vermittelt uns die internationalen Feste und dient dem Prinzip der Interkulturalität. Überdies findet man auch in dieser Lektion die Bilder und die Aussagen auf S. 166, die die verschiedenen deutschen Feste widerspiegeln.

Es lässt sich feststellen, dass das erste Kriterium bezüglich der Gesprächsmittel in diesem Lehrwerk oft berücksichtigt wurde.

Zweites Kriterium

Umfasst das Lehrwerk sprachliche und nicht sprachliche Elemente?

In der ersten Lektion „Sprachen und Biografien“ findet man Bilder auf S. 12, die mit dem behandelten Text auf derselben Seite übereinstimmen. Außerdem vermitteln uns die beigelegten Fotos auf S. 16 und 18 solche Verhaltensweisen je nach der Situation.

In der zweiten Lektion „Familienalbum“ findet man auch sprachliche und nicht sprachliche Verhaltensweisen. Als Beispiel dafür nehmen wir das Bild auf S. 25 und die Fotos auf S. 32, die uns Familienmitglieder zeigen. Außerdem sorgt der Text auf S. 36 auch für die Unterhaltung.

Wenn wir die dritte Lektion „Reisen und Mobilität“ analysieren, so stellen wir fest, dass die dargestellten Texte mit Fahrplänen und Fotos von Städten und Touristen veranschaulicht sind. Die Bilder auf S. 43 und 45 kommen zu den dargestellten Dialogen, Texten und Aussagen zueinander.

Dieses Kriterium wurde auch in der dritten Lektion „Aktiv in der Freizeit“ oft berücksichtigt. Die beigelegten Bilder am Anfang der Lektion stehen in totalem Einklang mit dem Thema. Auch die Texte und die Bilder auf S. 64, 65 und 68 sind miteinander abgestimmt, damit die Lernenden gut verstehen können.

In der fünften Lektion „Medien“ bemerkt man neben den sprachlichen und nicht sprachlichen Elementen auf S. 76, die Anpassung der Bilder an Texte auf S. 78, Dialoge auf S. 80 und die Aussagen auf S. 82.

Damit die Lernenden den Dialog auf S. 91 und den Text auf S. 95 der sechsten Lektion „Ausgehen“ gut verstehen können, wurden verschiedene Fotos und Bilder auf denselben Seiten dargestellt. Außerdem sorgen die beigelegten Bilder auf S. 98 auch für die Unterhaltung über die Bedeutung des Tourismus im Leben.

Wie in den übrigen Lektionen zielen die Bilder auf S. 114 und 120 der siebten Lektion „Zu Hause“ primär auf eine angenehme Präsentation des Themas ab und dienen als Semantisierungsverfahren, um die Informationen gut zu vermitteln und zu verstehen.

In der achten Lektion „Kultur erleben“ wurden auch sprachliche und nicht sprachliche Elemente angeboten. Beispielweise nehmen wir die Bilder auf S. 129, 133 und 138, die ausgewogen sind und den behandelten Texten und Aussagen entsprechen.

Die neunte Lektion „Arbeitswelten“ umfasst auch farbige Fotos und Zeichnungen, die verschiedene Alltagssituationen widerspiegeln. Außerdem vermitteln uns die Texte und die Bilder auf S. 148, was die Deutschen außerhalb der Arbeit machen.

In der letzten Lektion „Feste und Geschenke“ bemerkt man vielfältige sprachliche und nicht sprachliche Mittel wie z.B. Kurzdialoge auf S. 165 und 167, Bilder und Texte auf S. 166 und 170, sowie die Aussagen auf S. 168 und 171, damit die Lernenden einen allgemeinen Überblick über die Feste und Gebräuche in Deutschland erwerben.

Diese Analyse bestätigt uns, dass das zweite Kriterium in dem Lehrwerk „*Studio d*“ auch berücksichtigt wurde.

Drittes Kriterium

Umfasst das Lehrwerk monologisches und dialogisches Sprechen?

In der ersten Lektion „Sprachen und Biografien“ kommt sowohl monologisches als auch dialogisches Sprechen vor. Beispielweise nehmen wir Hören und Wiedergabe der Texten auf S. 10, Erzählen nach Bildern auf S. 12, Fragen und Antworten auf S. 16 und Bilderbeschreibung auf S. 20.

Ebenfalls wurden das monologische und das dialogische Sprechen in der zweiten Lektion „Familienalbum“ vertreten und zwar durch Erzählen nach Bildern auf S. 23, Fragen und Antworten auf S. 25 und Beschreibung von Bildern auf S. 28 und 31.

Was das monologische Sprechen in der dritten Lektion „Reisen und Mobilität“ angeht, so handelt es sich um Erzählen nach Bildern auf S. 45 und Beschreibung von Bildern und Fotos auf S. 46. Beim dialogischen Sprechen geht es um Dialoge und Gesprächssequenzen, mit der Aufgabe, die Lernenden zur Textreproduktion auf S. 44 und Lückendialoge auf S. 47 zu provozieren und Sprechabsichten zu realisieren.

Die vierte Lektion „Aktiv in der Freizeit“ umfasst auch vielfältige Sprechformen, in denen die Lernenden lernen, in konkreten Situationen zu sprechen oder Kenntnisse und Informationen zu erbitten und wiederzugeben. Als Beispiel dafür nehmen wir Hören und Ordnung der Interviews auf S. 60, Erzählen nach Bildern auf S. 64 und Textreproduktion auf S. 68.

In der fünften Lektion „Medien“ sind sowohl das monologische Sprechen als auch das dialogische hinsichtlich der Wichtigkeit des Themas für die Lernenden ausreichend vorhanden. Es geht vor allem um Fragen und Antworten auf S. 79, Beschreibung von Bildern auf S. 80 und Ordnung der Bilder zu den Texten auf S. 82.

Das monologische und das dialogische Sprechen findet man auch in der sechsten Lektion „Ausgehen“. In den dargestellten Übungen geht es um die Verbindung der Bilder mit den behandelten Texten auf S. 88 und 89, Fragen und Antworten auf S. 92 und Erzählen nach Bildern auf S. 94.

In der siebten Lektion „Zu Hause“ gibt es auch ein reiches Übungsangebot zum Sprechen. Beispielweise nehmen wir die Beschreibung von Bildern auf S. 112 und 119, Erzählen nach Bildern auf S. 116 und 118, sowie Hören und Wiedergabe der Interviews auf S. 124.

Das dritte Kriterium bezüglich des monologischen und des dialogischen Sprechens wurde in der achten Lektion „Kultur erleben“ oft berücksichtigt. Wir nehmen z.B. die Textwiedergabe auf S. 127, die Beschreibung von Fotos auf S. 132 und 133 und das Erzählen nach Bildern auf S. 136.

Auch in der neunten Lektion „Arbeitswelten“ kommt sowohl monologisches als auch dialogisches Sprechen vor. Es geht vor allem um Ordnung der Bilder zu den Texten auf S. 140, Erzählen nach Bildern auf S. 143 und Texterschließung auf S. 148.

Die letzte Lektion „Feste und Geschenke“ enthält auch ein reiches Übungsangebot zum Sprechen. Als Beispiel dafür nehmen wir Erzählen nach Bildern auf S. 166, Hören und Wiedergabe der Dialoge und Interviews auf S. 168 und Fragen und Antworten auf S. 174 und 175.

Daraus kommt deutlich hervor, dass das Lehrwerk „*Studio d*“ monologisches und dialogisches Sprechen umfasst. Das dritte Kriterium wurde dabei auch völlig erfüllt.

Viertes Kriterium

Umfasst das Lehrwerk motivierende Sprechübungen?

Angefangen mit der ersten Lektion, deren Thema sich um „Sprachen und Biografien“ dreht, beschränken sich die behandelten Übungen auf S. 9, 11, 13 und 17 nicht nur auf die Wiederholung sprachlicher Ausdrücke, sondern sie ziehen auch auf Motivation der Lernenden zum Gespräch ab.

In der zweiten Lektion „Familienalbum“ findet man auch vielfältige motivierende Sprechübungen je nach der Situation. Beispielweise nehmen wir die Übungen auf S. 23, in denen die Lernenden zuerst einige Sätze hören und dann sie ordnen sollen. Außerdem handelt es sich bei den behandelten Sprechübungen auf S. 24 um Fragen und Antworten und auf S. 27 um Erzählen nach Bildern.

Die sorgfältigen Sprechübungen auf S. 39, 40 und 43, die zu der dritten Lektion „Reisen und Mobilität“ gehören, stehen inhaltlich in einem Zusammenhang mit den dargestellten Informationen. Nebenbei findet man auch motivierende Sprechübungen auf S. 46 und 48.

In der vierten Lektion „Aktiv in der Freizeit“ findet man auch einige motivierende Sprechübungen auf S. 61, 62 bezüglich des Sports und der Hobbys der Leute, damit die Lernenden die Informationen und die Erfahrungen austauschen.

Dies bemerkt man auch in der fünften Lektion „Medien“. Als Beispiel dafür nehmen wir die Sprechübungen über das Internet auf S. 78 und die reproduktiven Übungen der Dialoge und Interviews auf S. 79 und 80.

Ebenfalls gibt es in der sechsten Lektion auch vielfältige Sprechübungen auf S. 90 und 92. Hier sind die Lernenden aufgefordert, Bilder zu beschreiben, Fotos zu vergleichen und Dialoge und Texte wiederzugeben.

Die behandelten Sprechübungen über die ausgeübten Tätigkeiten der Leute zu Hause auf S. 115 bis 119 der siebten Lektion „Zu Hause“ haben eine motivierende Wirkung durch die Auswahl der Texte und Dialoge, die die Alltagssituation widerspiegeln.

In der achten Lektion „Kultur erleben“ regen die Übungen auf S. 129 und 135 die Lernenden mehr zum Gespräch über die verschiedenen Kulturaspekte an, damit sie neue landeskundliche Informationen erwerben und ihre interkulturelle Kompetenz entwickeln können.

Die Sprechübungsangebote in der neunten Lektion „Arbeitswelten“ auf S. 143, 148 und 152 motivieren auch die Lernenden zur Kommunikation, denn sie dienen im Vordergrund ihren Bedürfnissen und Interessen.

Die letzte Lektion „Feste und Geschenke“ umfasst auch motivierende Sprechübungen auf S. 169, 172 und 176 über die Feste und die Gebräuche in verschiedenen Ländern, um einige kontrastive Aspekte zwischen Kulturen zu zeigen.

Das vierte Kriterium bezüglich der motivierenden Sprechübungen wurde also aus dieser Analyse in dem Lehrwerk „*Studio d*“ auch berücksichtigt.

Fünftes Kriterium

Umfasst das Lehrwerk verschiedene Rollenspiele?

In der ersten Lektion, die sich auf „Sprachen und Biografien“ bezieht, findet man nur eine einzige Spielübung auf S. 14. Es handelt sich um einen schwierigen Satz schnell und ohne Fehler zu wiederholen, um Spaß im Unterricht zu machen.

Die zweite Lektion „Familienalbum“ umfasst auch keine vielfältigen Spielübungen. Trotzdem findet man Übung 5 auf S. 29, in der die Lernenden aufgefordert sind, ihre Eindrücke bezüglich des Stellenwerts der Kinder in der Familie zu äußern.

Auch in der dritten Lektion „Reisen und Mobilität“ bemerkt man keine Vielfalt von Rollenspielen. Trotzdem findet man Übung 2 auf S. 43. Es geht um das Sprachfeld eines bestimmten Wortes zu sammeln.

In der vierten Lektion „Aktiv in der Freizeit“ gibt es auch eine einzige Spielübung bzw. Übung 2 auf S. 67. In diesem Rollenspiel lesen einige Lernende den behandelten Text laut und markieren dabei ein Gefühl. Die anderen raten im Kurs und dann hören sie zusammen die CD.

Die fünfte Lektion „Medien“ enthält nur eine einzige Spielübung als Projekt, nämlich Übung 8 auf S. 81. In diesem Rollenspiel machen die Lernenden einen Flohmarkt im Kurs, um verschiedene Sachen zu kaufen und zu verkaufen.

Eindeutig entspricht Übung 8 unter dem Titel „Mit der Familie/ mit Freunden im Restaurant“ S. 91, die zu der sechsten Lektion „Ausgehen“ gehört, teilweise dem Kriterium. Es geht nämlich um einige Freunde, die zusammen ins Restaurant gehen. Die Lernenden sind dabei aufgefordert, diese Rolle zu spielen.

In der siebten Lektion „Zu Hause“ geht es in der Spielübung 3 unter dem Titel „Nach einer Wohnung fragen“ S. 117 darum, eine Wohnung zu suchen. Da versuchen einige Lernende Fragen zu stellen und die anderen darauf zu antworten.

Die achte Lektion, die mit dem Thema „Kultur erleben“ auseinandersetzt, umfasst auch keine vielfältigen Spielübungen. In den meisten behandelten Übungen handelt es sich darum, ein Gespräch über die deutschen Kulturaspekte (Alltag, Gebräuche, Traditionen und Kleidung) in der Vergangenheit und in der Gegenwart zu führen.

Vielfältige Rollenspiele bemerkt man nicht in der neunten Lektion „Arbeitswelten“. In dieser Lektion gibt es nur Übung 2 auf S. 146, in der die Lernenden zuerst die behandelten Aussagen lesen, dann wählen sie eine Rollenkarte aus und üben sie miteinander einige Dialoge.

In der letzten Lektion „Feste und Geschenke“ findet man auch nur Übung 3 auf S. 168. Es geht um einen Freund, der seinem Kolleg ein Geschenk verschenken möchte, aber er möchte seinem Nachbarn die Geschenkidee ins Ohr flüstern.

Daraus kann gesagt werden, dass das fünfte Kriterium bezüglich der Rollenspiele in dem Lehrwerk „*Studio d*“ nicht berücksichtigt wurde.

Sechstes Kriterium

Umfasst das Lehrwerk Bilder, Fotos und Zeichnungen?

Angefangen mit der ersten Lektion „Sprachen und Biografien“ bemerkt man sowohl viele Fotos auf S. 8, 9 und 16, Bilder auf S. 12 als auch Zeichnungen auf S. 15, die alle in totalem Einklang mit den dargestellten Texten, Dialogen und Aussagen stehen.

Was die zweite Lektion „Familienalbum“ betrifft, so bemerkt man eine Vielfalt von Visualisierungshilfsmitteln. Als Beispiel dafür nehmen wir Fotos auf S. 22, 23, Bilder auf S. 28, 31 und Zeichnungen auf S. 29 und 33.

In der dritten Lektion „Reisen und Mobilität“ bieten allerdings die beigegefügte Bilder auf S. 38, 39, Zeichnungen auf S. 43 und Fotos auf S. 45 Sprechansätze in Bezug auf den Inhalt des Themas.

Dieses Kriterium wurde auch oft in der vierten Lektion „Aktiv in der Freizeit“ anhand von den dargestellten Bildern auf S. 60, 61 und 64, Fotos auf S. 68 und Zeichnungen auf S. 69 berücksichtigt, um die behandelten Informationen gut zu verstehen.

Durch witzige und farbige Illustrationen ist die fünfte Lektion „Medien“ deutlich strukturiert. Die beigegefügte Bilder auf S. 74, 75 und 82, Fotos und Zeichnungen auf S. 79 und 80 motivieren auch die Lernenden zum Gespräch.

Sprechansätze in Form von Texten und Dialogen in der sechsten Lektion „Ausgehen“ werden oft deutlich durch die beigegefügte Bilder auf S. 88, 89, Fotos auf S. 94 und Zeichnungen auf S. 100 angeboten.

Ebenfalls umfasst die siebte Lektion „Zu Hause“ vielfältige Visualisierungsmittel wie z.B. Bilder auf S. 112, 113, Zeichnungen auf S. 115, 116 und Fotos auf S. 119, damit die Lernenden die behandelten Informationen leicht erwerben.

Wie in den übrigen Lektionen findet man auch in der achten Lektion „Kultur erleben“ sowohl verschiedene Bilder und Fotos auf S. 126 bis 128 als auch Zeichnungen auf S. 132 und 133, die mit den behandelten Informationen über die Städte und Kultur abgestimmt sind, damit die Lernenden diese landeskundlichen Kenntnisse verstehen.

Die neunte Lektion „Arbeitswelten“ enthält sorgfältige Bilder und Fotos auf S. 140, 141 und Zeichnungen auf S. 143 und 147, die im Zusammenhang mit den dargestellten Texten, Dialogen und Aussagen stehen, damit die Lernenden das Verhältnis des Studiums zur Arbeit erfassen können.

In der letzten Lektion „Feste und Geschenke“ zielen die beigefügten Bilder auf S. 164, 165, Zeichnungen auf S. 167 und Fotos auf S. 173 auf eine angemessene Präsentation des Themas ab und gelten sie als Hilfsmittel zum Verstehen.

Darüber hinaus kann festgestellt werden, dass das sechste Kriterium in diesem Lehrwerk berücksichtigt wurde. Das bedeutet, dass dieses Lehrwerk Bilder, Fotos und Zeichnungen umfasst, damit die Lernenden die behandelten Gesprächsmittel bzw. Texte und Dialoge verstehen können.

Siebtes Kriterium

Umfasst das Lehrwerk Sprechregungen?

Wenn wir die erste Lektion „Sprachen und Biografien“ analysieren, so stellen wir fest, dass die Lernenden viele Sprechmöglichkeiten haben, denn die dargestellten Texte auf S. 8, 9 und 10 über das Lernen des Deutschen als Fremdsprache, die Aussagen auf S. 12, 16 über die englische Sprache in Deutschland und die Bildern auf S. 14 und 15 sind oft deutlich, objektiv, bedeutend und unterhaltend.

In der zweiten Lektion „Familienalbum“ wurde dieses Kriterium ganz völlig erfüllt. Als Beispiel dafür nehmen wir die Texte auf S. 22, 28 und die Bilder auf S. 23 und 31, die auch für die Unterhaltung über Familie und Verwandtschaft sorgen.

Die dritte Lektion „Reisen und Mobilität“ umfasst verschiedene Sprechregungen durch Beschreibung von Bildern auf S. 38, Fragen und Antworten auf S. 40 und 47, Lernspiele auf S. 43 und unterhaltende Aussagen und Bilder auf S. 44- 46.

Wie in den übrigen Lektionen regen die behandelten Bilder auf S. 60 und 61, Texte auf S. 62, 65 und 68 und Dialoge auf S. 66 und 70, die zur vierten Lektion „Aktiv in der Freizeit“ gehören, die Lernenden oft zum Gespräch an. Hier können die Lernenden der verschiedenen geographischen Sektoren auch über ihre vielfältigen Tätigkeiten diskutieren, um die Informationen und die Erfahrungen auszutauschen.

Die Lernenden verfügen auch über sorgfältige Sprechmöglichkeiten anhand von den Inhalten und Sprechübungen der fünften Lektion „Medien“. Beispielweise nehmen wir Beschreibung von Bildern auf S. 74, 75 und 82, Analyse von Texten auf S. 76 und 84 und Fragen und Antworten auf S. 79 und 80.

Das letzte Kriterium bezüglich der Sprechmöglichkeiten wurde auch in der sechsten Lektion „Ausgehen“ oft berücksichtigt. Die dargestellten Aussagen auf S. 88 und 89, Texte auf S. 92 und 95 und die beigefügten Bilder auf S. 94 sorgen auch für die Unterhaltung über die Rolle der Reise bzw. des Tourismus im Leben.

Die siebte Lektion „Zu Hause“ umfasst auch verschiedene Sprechanregungen durch unterhaltende Texte und Bilder über Stadtleben und Landluft auf S. 112 und 113, Beschreibung von Bildern auf S. 114 und 115 und Fragen und Antworten auf S. 117.

Die achte Lektion „Kultur erleben“ ist auch reich an Sprechanregungen anhand von den dargestellten Sprechübungen. Beispielweise nehmen wir Bilderbeschreibung auf S. 126 und 131, Analyse von Texten auf S. 128 und 133 und Fragen und Antworten auf S. 135.

Die behandelten Gesprächsmittel der neunten Lektion „Arbeitswelten“ ermöglichen auch den Lernenden ihre Meinungen zu äußern. Als Beispiel dafür nehmen wir die Texte und Bilder auf S. 140, die Zeichnungen auf S. 143 und die Aussagen auf S. 146.

In der letzten Lektion „Feste und Geschenke“ kann festgestellt werden, dass die behandelten Informationen in Form von Texten und Bildern auf S. 164 und 166 auch unterhaltend sind, um die verschiedenen Aspekte zwischen den Kulturen zu zeigen.

Basierend auf dieser Analyse kann gesagt werden, dass das letzte Kriterium in diesem Lehrwerk berücksichtigt wurde. Das bedeutet, dass das Lehrwerk „*Studio d*“ vielfältige Sprechanregungen umfasst, damit die Lernenden über ihre Eigeneindrücke und Meinungen in verschiedenen Bereichen sprechen können.

3.2.4.2 Ergebnisse und Auswertungen

Die erzielten Ergebnisse der Analyse vom DaF- Lehrwerk „*Studio d*“ unter dem Aspekt „*Sprechanlässe*“ gemäß dem genannten Kriterienkatalog versuchen wir wie folgt zu resümieren.

Angefangen mit dem ersten Kriterium, das sich auf die Vielfalt der Gesprächsmittel bezieht, so kommt aus der Analyse der verschiedenen Lektionen deutlich hervor, dass dieses Kriterium in dem Lehrwerk „*Studio d*“ erfüllt wurde. Es ist zu bemerken, dass dieses Lehrwerk vielfältige Themen umfasst, die die Lernenden oft zum Gespräch anregen. Diese Themen, die das Leben in verschiedenen Bereichen widerspiegeln, wurden durch Texte, Bilder, Dialoge und Aussagen auf objektive Weise dargestellt.

Das zweite Kriterium in Bezug auf das Vorhandensein der sprachlichen und nicht sprachlichen Elemente, wurde in diesem DaF- Lehrwerk auch berücksichtigt. Die behandelten Informationen wurden oft auf lustige und angenehme Weise durch Gestik, Mimik und Zeichnungen vermittelt, um den Verstehensprozess zu erleichtern.

Was das dritte Kriterium betrifft, so kann man sagen, dass die Lernenden alle Sprachtätigkeiten im Sprachunterricht anhand von den behandelten monologischen und dialogischen Sprechübungen üben können, damit sie neue Kenntnisse und Informationen erwerben, wiedergeben und miteinander durch Gespräch austauschen. Das bedeutet, dass das Lehrwerk dialogisches und monologisches Sprechen umfasst.

In Bezug auf das vierte Kriterium über die Übungsangebote kann festgestellt werden, dass die dargestellten Inhalte sinnvoll und die Sprechübungen motivierend sind. Die behandelten Sprechübungen beschränken sich nicht nur auf die Wiedergabe von Informationen, sondern sie führen auch zur Entwicklung der Lernfähigkeiten der Lernenden durch verschiedene produktive Übungsformen (z.B. Analyse von Texten, Fragen und Antworten und das Gespräch über ein freies Thema).

Das fünfte Kriterium bezüglich der Vielfalt der Rollenspiele wurde in diesem Lehrwerk teilweise beachtet. Die behandelten Übungen beziehen sich oft auf Beschreibung, Nacherzählen und Fragen und Antworten. Hingegen findet man nur eine einzige Spielübung in jeder Lektion.

Was das sechste Kriterium angeht, so kann festgestellt werden, dass das Lehrwerk Bilder, Fotos und Zeichnungen umfasst, um den Verstehensprozess zu erleichtern. Aus der Analyse der verschiedenen Lektionen kommt deutlich hervor, dass dieses Kriterium in diesem Lehrwerk ganz völlig erfüllt wurde. In jeder Lektion findet man Bilder, Fotos und Zeichnungen, die dem Prinzip der Veranschaulichung dienen und die im Zusammenhang mit den behandelten Texten, Dialogen und Aussagen stehen.

Bezüglich des letzten Kriteriums über die Sprecheregungen ist es auffallend, wie beinahe die Mehrheit der Informationen aus der Lebens- und Erfahrungswelt der Lernenden ausgewählt wurden. Außerdem sorgen die behandelten Informationen anhand von den beigefügten Bildern oft für die Unterhaltung. Die Lernenden verfügen dabei über viele Sprechmöglichkeiten, damit sie ihre Meinungen äußern, ihre Fehler selber verbessern und ihre Gesprächskompetenz entwickeln können.

Daraus kann man sagen, dass alle Analysekriterien der „Sprechanlässe“ gemäß dem genannten Kriterienkatalog im Lehrwerk „*Studio d*“, oft berücksichtigt wurden. Aber es ist wichtig aufzuweisen, dass die erzielten Ergebnisse der Analyse von diesen drei DaF- Lehrwerken, nämlich „*Optimal A 1*“, „*Themen aktuell 2*“ und „*Studio d*“, unserer Meinung nach, nicht genug sind, um die wesentliche Rolle der Sprechanlässe beim Erlernen einer bestimmten Fremdsprache zu beweisen. Dabei bemühen wir uns, diese Analyse mit Fragebogen an einige Lehrer der Universität Algier zu untermauern, um die Bedeutung der Sprechanlässe in DaF- Lehrwerken zu verdeutlichen.

3.3 Lehrerbefragung

In diesem Kapitel versuchen wir mittels eines Fragebogens die Bedeutung der Sprechkanäle in einem bestimmten DaF- Lehrwerk, nämlich „*Themen aktuell 2*“ hervorzuheben und die erzielten Ergebnisse auszuwerten.

3.3.1 Zur Konzeption und Durchführung der Lehrerbefragung

Dieser Fragebogen umfasst eine Reihe von *geschlossenen Fragen*, die an einige Deutschlehrer der zwei Systeme (*Klassisches- und neues LMD- System*) an der Universität Algier gerichtet wurden, denn er dient vor allem dazu, die Rolle der Sprechkanäle in DaF- Lehrwerken zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden zu zeigen. Es ist wichtig aufzuweisen, dass die Befragten sich nicht nur mit den behandelten potenziellen Antworten begnügen, sondern sie können auch zur Erklärung dieses Forschungsaspektes anhand von ihrer Lehrerfahrung beitragen.

Nachfolgend sind einige Angaben:

- Universität Algier: Deutschabteilung.
- Die Adressaten: Germanistiklehrkräfte.
- Die Zahl der Befragten: 10.
- Niveau: 1., 2. und 3. Stj.
- Der Ort: In DaF- Klassen.
- Das Jahr: 2011 / 2012.
- Art der Analyse: Fragebogen.
- Zum Inhalt des Fragebogens: 7 multiple- choice Fragen.

3.3.2 Ergebnisse und Auswertungen

1. Was verstehen Sie im Allgemeinen unter dem Begriff „Sprechanlässe“?

1.1 Sprechanlässe sind sprachliche Mittel und Strategien, die die Grundlagen für den Spracherwerbprozess bilden und die die Lernenden zum Gespräch anregen.

1.2 Sprechanlässe sind sprachliche und nicht sprachliche Elemente, die die Lernenden beim Sprechen helfen.

1.3 Sprechanlässe sind nur als Mittel, durch das die Lernenden die dargestellten Informationen im Lehrwerk verstehen und im Unterricht austauschen können.

Was die erste Frage über die Bedeutung des Begriffs „Sprechanlässe“ betrifft, so kommt deutlich hervor, dass die meisten Befragten die zwei ersten Definitionen ausgewählt haben. In dieser Hinsicht erwähnen die Befragten, dass im DaF- Unterricht alle Sprachfertigkeiten eine gleichberechtigte Rolle spielen. Dennoch stützen sich die meisten DaF- Lehrwerke heute auf die verbale Kommunikation, so dass Hörverstehen und Sprechen im Vordergrund stehen. Voraussetzung für effektives und effizientes Sprechen sind die Sprechanlässe. Es kann sich dabei um verbale und/ oder um nicht sprachliche Impulse handeln (Geräusche, Illustrationen, Fotos und Bilder).

2. Wie kommentieren Sie die Rolle der Sprechanlässe in DaF- Lehrwerken?

2.1 Sprechanlässe sind wichtige Motivierungstechniken, die auf Entwicklung der Gesprächskompetenz und der anderen Teilkompetenzen der Lernenden abzielen.

2.2 Sprechanlässe haben im Lehrwerk eine untergeordnete Rolle zum Lernen und Beherrschen einer bestimmten Fremdsprache.

2.3 Sprechanlässe sind nur einige Illustrationen und Spielübungen, die im Lehrwerk nicht dargestellt werden können.

In Bezug auf die zweite Frage über die Rolle der Darstellung von Sprechanlässen in DaF- Lehrwerken sehen wir ganz deutlich, dass alle Befragten die erste Antwort ausgewählt haben. Daraus ergibt sich, dass Sprechanlässen in DaF- Lehrwerken große Bedeutung zukommt, denn einerseits helfen sie den Lernenden sowohl beim Verstehen und bei der Erschließung der vermittelten Texte und Dialoge als auch bei der Auflösung der behandelten Übungen. Andererseits regen sie, insbesondere Dialoge und Zeichnungen die Lernenden mehr zum Gespräch an. Dazu kann gesagt werden, dass ein Lehrwerk interessanter im Lehr- und Lernprozess ist, wenn es eine Variation von Sprechanlässen umfasst, die den Lernenden die Möglichkeit bieten, frei und in einem so authentisch wie möglich zu gestaltenden Sprachunterricht in der Zielsprache sprechen zu können.

3. Wie hoch sollte die Darstellung der Sprechanlässe in DaF- Lehrwerken sein?

A) 30 %

B) 50 %

C) 70 %

Bezüglich der dritten Frage sehen die Befragten, dass der Prozentsatz der Darstellung von Sprechanlässen in DaF- Lehrwerken 50 % sein sollte. Das bedeutet, dass die DaF- Lehrwerke nicht nur Sprechanlässe, sondern auch Schreibanlässe wie z.B. Grammatik und Orthographie enthalten sollen. Für sie ist die Grammatik eine Basis zur Entwicklung des Sprachkönnens der Lernenden, d.h. im FSU kann der Lerner nicht das kommunikative Können ohne richtige grammatische Kenntnisse erreichen, denn ohne Grammatik macht der Lerner Fehler und führt ihn zu Missverständnissen und zum Verfehlen vom Kommunikationsziel.

4. Welchen Sprechanlass finden Sie wichtiger in DaF- Lehrwerken?

A) Texte und Dialoge

B) Bilder und Zeichnungen

C) Rollenspiele

In Bezug auf die vierte Frage über den wichtigen Sprech Anlass lässt sich ablesen, dass Texte, Dialoge und Rollenspiele als Gesprächsmittel oft dargestellt werden sollen. Die Befragten beweisen ihre Antworten, dass mit Texten, Dialogen und Rollenspielen die Lernenden neuen Wortschatz und neue Informationen in verschiedenen Bereichen erwerben können, um ihre Kenntnisse zu erweitern und ihre Gesprächskompetenz zu entwickeln. Ihrer Meinung nach, sind die Bilder zwar wichtig, aber sie gelten nur als Hilfsmittel zum Verstehen.

5. Welcher Sprech Anlass dominiert mehr im Lehrwerk „Themen aktuell 2“?

A) Texte B) Bilder C) Dialoge und Interviews D) Rollenspiele

Alle Befragten vertreten die Meinung, dass die Texte und die Bilder als Sprech Anlässe oft im Lehrwerk „Themen aktuell 2“ dargestellt wurden. Dialoge und Interviews sind auch in diesem Lehrwerk behandelt. Hingegen sind die dargestellten Rollenspiele als wichtiges Gesprächsmittel in diesem DaF- Lehrwerk nicht ausreichend, sagten sie. Die Konzentration mehr auf die Darstellung der Texte und Dialoge in diesem Lehrwerk als der Rollenspiele zielt vor allem, ihrer Meinung nach, auf Entwicklung der linguistischen und kulturellen Kompetenz der Lernenden mittels Textarbeit ab. Trotzdem können die Lernenden auch ihre Aussprache durch Wiederholung und Reproduktion der behandelten Dialoge verbessern, sagten diese Befragten.

6. Welche Sprechthemen finden Sie wichtiger im Lehrwerk „Themen aktuell 2“?

A) Alltag B) Landeskunde C) Literatur

Was die sechste Frage angeht, betrachten alle Befragten die Thematisierung des Alltags als wichtigen Faktor zur Entwicklung der Gesprächskompetenz im Vergleich zur Landeskunde und Literatur. Das mag wohl daran liegen, dass die alltäglichen Themen wegen ihres pragmatischen Charakters (Wirklichkeitsnähe, Emotionseffekt) auf den Lernenden unterhaltend und motivierend einwirken.

Die Landeskunde spielt im interkulturell- orientierten FSU auch eine bedeutende Rolle. Durch die Arbeit an der Landeskunde kann der Lerner nicht nur über die Fremdkultur informiert werden, sondern auch allgemeine Wege des Verstehens lernen. Ausgehend von den Eigenlebenserfahrungen werden die beiden Kulturen einander gegenübergestellt.

7. In welchen Sprechthemen des Lehrwerks „Themen aktuell 2., sind Ihre Studenten besser motiviert?

A) Alltag

B) Landeskunde

C) Literatur

In Bezug auf die siebte Frage über die behandelten Sprechthemen im DaF- Lehrwerk „*Themen aktuell 2*“, in denen die Lernenden sich aktiv fühlen, ergibt sich, dass die Lernenden sich oft von den alltäglich- landeskundlichen Themen sehr angesprochen fühlen und dadurch motiviert sind. Die Lernenden interessieren sich mehr für die alltäglichen Themen als die literarischen, damit sie einen neuen Überblick über die verschiedenen Alltagssituationen des Fremdsprachenlandes (Schulsystem, Berufswahl, und Umweltschutz) im Vergleich zu ihrem Muttersprachenland erwerben können.

Nachdem wir einige theoretische Grundlagen über Lehrwerk als Lehr- und Lernmittel einer bestimmten Fremdsprache dargestellt und drei (3) verschiedene DaF- Lehrwerke unter dem Aspekt „*Sprechanlässe*“ gemäß einem verarbeiteten Kriterienkatalog und mittels eines Fragebogens an einige Deutschlehrer der Universität Algier analysiert haben, um die Bedeutung der Sprechanlässe in DaF- Lehrwerken zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden zu zeigen, versuchen wir die wichtigsten Punkte des dritten Teils dieser Forschung zu resümieren.

Fazit

Lehrwerk ist ein visuelles komplexes gebundenes Lehr- und Lernmittel, das ein verbessertes Eingehen auf die Interesse und Bedürfnisse der Lernenden und eine realistische Darstellung von verschiedenen Inhalten ermöglicht. Ein Lehrwerk ist nicht nur ein Speicher von Regeln und Sprachstoffen, sondern auch ein Programm zur Entfaltung der Lehr- und Lernarbeit. Dabei soll ein Lehrwerk durch bestimmte Charakteristika gekennzeichnet werden. In der Geschichte des neusprachlichen Unterrichts lassen sich drei Generationen von Lehrwerken erkennen, die mit Wandel der Unterrichtsmethoden eng verbunden sind. Ziel dieser Umwandlung liegt darin, die Auswahl der sprachlichen Mittel wie z.B. Sprechansätze und ihre Vermittlungsweise unter Berücksichtigung aller Besonderheiten der Lernenden festzustellen.

Das Ziel der Analyse von DaF- Lehrwerken unter dem Aspekt „*Sprechansätze*“ liegt vor allem darin, die Berücksichtigung der didaktischen Kriterien nachzuweisen, um die Lehrwerkqualität auf Grund seiner Wichtigkeit zur Entwicklung der verschiedenen Teilkompetenzen der Lernenden zu verbessern.

Aus der Analyse von drei (3) DaF- Lehrwerken, „*Optimal A 1*“, „*Themen aktuell 2*“ und „*Studio d*“ unter dem Aspekt „*Sprechansätze*“ gemäß einem verarbeiteten Kriterienkatalog, kommt deutlich hervor, dass die entsprechenden Kriterien in den meisten Lektionen dieser DaF- Lehrwerke oft berücksichtigt wurden.

„*Optimal A 1*“ setzt die Vorgaben des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens praxisgerecht um. Rubriken- Training, Wortschatz und Übungen schaffen vor allem eine motivierende Atmosphäre beim Lernen. Die Alltagssituationen, die in Dialogen aufgetaucht, entsprechen oft der Lebens- und Erfahrungswelt der Lernenden. Was die Sprechansätze angeht, so stehen die Dialoge im Mittelpunkt, die den Interessen der Lernenden in vieler Hinsicht dienen und für die Unterhaltung sorgen.

Das DaF- Lehrwerk „*Themen aktuell 2*“ ist nach dem kompetenzorientierten Ansatz gerichtet. Dieses Lehrwerk bietet eine Reihe von Anlässen zum freien Sprechen. Außerdem ermöglicht die Auswahl von Sprachinhalten, die Lernenden an ihre Erfahrungswelt anzuknüpfen und nach ihren Erkenntnissen und Meinungen zu fragen, die mit der behandelten Problematik im Text zusammenhängen. Die vielfältigen dargestellten Bilder als Sprechkanäle lockern das Lehrwerk auf. Überdies ist die Struktur der Lektionen übersichtlich und lernfreundlich. Es ermöglicht einen großen motivierenden Einstieg ins Lernen und Beherrschen des Deutschen als Fremdsprache.

Neben diesen DaF- Lehrwerken führt der Aufbau nach Sprechkanälen im Lehrwerk „*Studio d*“ dazu, dass die Lernenden Deutsch als Kommunikationsmittel benutzen können und darüber hinaus erfahren, wie ihre Gesprächskompetenz immer weiter ausgebaut wird. Es ist ein attraktiv- gestaltetes Lehrwerk für Fremdsprachenlernenden, dessen Themenauswahl den Interessen und Bedürfnissen der Lernenden sicher dient. Anhand vom kompetenzorientierten Ansatz werden die Lernenden in der Lage, miteinander zu sprechen, damit sie ihre Gesprächskompetenz entwickeln können.

Um die Bedeutung der „*Sprechkanäle*“ in DaF- Lehrwerken zu zeigen und damit wir objektive Ergebnisse bekommen können, haben wir diese Forschungsarbeit mit einem Fragebogen an einige Deutschlehrer an der Universität Algier untermauert. Dieser Fragebogen umfasst eine Reihe von geschlossenen Fragen bezüglich der Rolle der Sprechkanäle in DaF- Lehrwerken zur Entwicklung von Gesprächskompetenz bei den Lernenden. In dieser Hinsicht bemerkt man dieselben Antworten der meisten Befragten, dass die behandelten „*Sprechkanäle*“ in den Lehrwerken sinnvoll sind. Überdies betrachten sie die „*Sprechkanäle*“ nicht nur als Motivierungstechniken zum Gespräch, sondern auch als Sprachmittel, die die Basis des Spracherwerbs bilden, um die Fertigkeiten zu beherrschen und um die Teilkompetenzen selber zu fördern.

Daraus beschränken wir uns nicht nur auf diese Ergebnisse, sondern wir versuchen auch die Gesprächskompetenz bei den Lernenden bzw. unseren Germanistikstudenten im Sprachunterricht zu analysieren und die erzielten Ergebnisse auszuwerten.

4. Gesprächskompetenz bei Lernenden im Sprachunterricht

Nach **Beck** zählt die Förderung der Gesprächsfähigkeit zu den Hauptzielen des Deutschunterrichts. Dazu soll die Vermittlung von Gesprächsmitteln im Unterricht in einer organisationalen Umgebung anhand bestimmter Voraussetzungen stattgefunden werden, um dieses Lernziel „Entwicklung der Gesprächskompetenz der Lernenden“ stufenweise herauszubilden.³⁰⁷ In diesem Rahmen sagt **Moudir** sinngemäß:

*«Communiquer oralement stipule la mise en oeuvre des habiletés nécessaires de l'apprenant afin de comprendre un message, de le décoder. À notre sens, le seul recours serait sa compétence de communication, cette opération ne se limite pas au contexte scolaire mais à l'extérieur».*³⁰⁸

Die Aufgabe der DaF- Didaktik besteht in Erkenntnissen und Inhalten in Form von Methoden, Prinzipien und Verfahren für ein effektives Lehren und Lernen festzustellen. Bei der Analyse von Gesprächskompetenz im Unterricht sollten einige Kriterien berücksichtigt werden. Daraus versuchen wir in diesem Teil die Theorie mit der Praxis zu verbinden. Folgende Schrittweise scheinen uns angebracht zu sein:

Zuerst versuchen wir das Verhältnis von Gesprächskompetenz und Lehrcurricula zu erklären und bestimmte didaktisch- methodische Kriterien bezüglich der Analyse von Gesprächskompetenz im Sprachunterricht unter didaktischem Aspekt darzustellen. Dann legen wir die Ergebnisse einer empirischen Studie offen, die verschiedenen Gesprächsschwierigkeiten der Germanistikstudenten des neuen LMD- Systems anhand von Unterrichtshospitationen an Deutschabteilung der Universität Algier zu zeigen. Schließlich versuchen wir die Gesprächskompetenz der Lernenden mittels eines Fragebogens an einige Lehrer auszuwerten.

³⁰⁷ Beck, M.: Unterrichtsgespräche. Zwischen Lehrerdominanz und Schülerbeteiligung, Röhrig Verlag, St. Ingbert, 1994, S. 16.

³⁰⁸ Moudir, C.: L'approche communicative est- elle concevable dans le cycle primaire algérien, Doktorarbeit, Setif, 2004, S. 78.

4.1 Gesprächskompetenz und Lehrcurricula

„Curriculum“ ist die Bezeichnung einer ganzen Lernkultur, bestehend aus Zielen, Inhalten, Verfahren, Lernsituationen, Medien, didaktischen Handlungsvorschlägen, Vorstellungen über Lehrerrolle sowie Evaluation. Daher erwähnt **Tippelt** folgendes:

*«Ein erster Vorteil von Kerncurricula ist, dass die Möglichkeit des Studienortwechsels erhalten bleibt. Die Ausschlussfähigkeit für ergänzende und weiterbildende Studien ist nur gesichert, wenn verbindliche theoretische, systematische und methodologische Mindestqualifikation an jedem Hochschulstandort geboten werden».*³⁰⁹

Kerncurricula sind nicht mit Blick auf bestimmte theoretische und methodische Ansätze konzipiert, sondern sie sind so angelegt, dass wichtige Begriffe, zentrale Fragen und konstitutive Problemstellungen für die Disziplin im Mittelpunkt stehen.

Nach **Eichler** lassen sich die jeweiligen Lehrcurricula für ein Fach unter diesem Aspekt als eine Aushandlung der gesellschaftlichen Erwartungen an die Leistung eines Schulfaches lesen. Damit sind zwei Ebenen der didaktischen Theoriebildung genannt. Auf der Ebene der Lehrziele ist zudem der Beitrag der Bezugswissenschaften zu berücksichtigen. Und auf der Ebene der Lehrpläne, die die konkrete Unterrichtspraxis bestimmen und begrenzen, also die inhaltlichen und methodischen Entscheidungen, die der Lehrer für die Arbeit mit seinen Lernenden im Sprachunterricht treffen muss. Diese Ebenen didaktischer Theoriebildung lassen sich nicht voneinander trennen.³¹⁰

Das Ziel des Lehrplans liegt darin, die Unterrichtselemente systematisch zu gliedern und vielfältige Lernziele zu erreichen. Daher versuchen wir die Beziehung zwischen Gesprächskompetenz und Lehrplänen theoretisch und empirisch zu analysieren.

³⁰⁹ Tippelt, R.: Kerncurriculum Erziehungswissenschaft, Barbara Budrich Verlag, Opladen, 2010, S. 9- 10.

³¹⁰ Eichler, W.: Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik. In: Lange, G. (Hrsg): Grundlagen - Sprachdidaktik-Mediendidaktik, 4. Auf, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1990, S. 153.

4.1.1 Zum Verhältnis von Gesprächskompetenz und Lehrplänen

Didaktisch ist der Lehrplan eines der Hauptprinzipien zum Lehren einer bestimmten Fremdsprache. Er gilt in diesem Sinne als Orientierungshilfsmittel für den Lehrer im Sprachunterricht. **Kipper** definiert den „Lehrplan“ wie folgt:

*«Unter einem Lehrplan verstehen wir die geordnete Zusammenfassung ausgewählter Lehr- und Lerninhalte, die während eines festgelegten Zeitraums durch Unterricht vom Lehrenden angeeignet werden sollen».*³¹¹

Die Hochschulreform an der algerischen Universität ist von 1983 bis heute durch vier (4) differenzierte Hochschullehrpläne (1983 - 1986), (1986 - 1997), (1997 - 2006) und (2006 bis jetzt) gekennzeichnet. Nach der Abschaffung des klassischen Lehrplans am 25. Juli 1997 von der national- pädagogischen Kommission für Fremdsprachen ist ein neuer Lehrplan ab 19. September 1997 in Kraft getreten.³¹² Das Neue an diesem Lehrplan ist, dass es ein neuer Weg zum „Licence- Germanistikdiplom“ eingeschlagen wurde. Dabei haben die Germanistikstudenten im ersten und im zweiten Studienjahr dasselbe Studienprogramm. Dennoch im dritten und im vierten Studienjahr haben sie die Möglichkeit, zwischen zwei Fachbereichen, entweder „Angewandte Sprache“ oder „Lehren und Forschung“ auszuwählen.

Im Rahmen der Hochschulreformen ist ab dem Universitätsjahr (2006/ 2007) das neue LMD- System an der Universität Oran in Kraft getreten. Dieses System existiert auch an der Universität Sidi Bel -Abbès seit dem Universitätsjahr (2007/ 2008) und an der Universität Algier seit dem Universitätsjahr (2010/ 2011).

³¹¹ Kiper, H.: Einführung in die Allgemeine Didaktik, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2004, S. 38.

³¹² Beghdadi, F: Sprechansätze in DaF- Lehrwerken zur Entwicklung von Sprechkompetenz, Dissertation, Oran, 2007, S. 115.

Das LMD- System zielt in erster Linie darauf ab, dem Niveau der Lernenden an den universalen Kriterien anzupassen. Die Germanistikstudenten an der Universität Oran haben in den zwei ersten Studienjahren dasselbe Studienprogramm, dann haben sie im dritten bzw. im letzten Studienjahr die Möglichkeit, sich für das eine oder andere LMD- Angebot (Offre de formation) zu entscheiden. Hingegen haben die Studenten an der Universität Algier dasselbe Programm während des ganzen Studiengangs.

Die Analyse dieser vier verschiedenen Hochschullehrpläne hat sich folgendes ergeben:

- * Hochschullehrpläne bezeichnen sich durch Komplexität und Undurchsichtigkeit, denn sie umfassen keine sichtbaren Lernziele und legitimieren die Stoffauswahl nicht. Außerdem sind die Sprachinhalte oberflächlich formuliert und dienen manchmal nicht den Lerninteressen. In diesem Fall ist der Lehrer gezwungen, den Lernenden ein ausgewähltes Programm zu vermitteln und bestimmtes DaF- Lehrwerk zu verwenden.
- * Diese Hochschullehrpläne weisen keine Lehrmethode aus. Nebenbei schlagen sie für die jeweiligen Module weder Literatúrauswahl noch einzusetzende Lehrmaterialien, um den Lehr- und Lernprozess zu erleichtern. Das kann negativ die Lernmotivation der Lernenden und die Entwicklung ihrer verschiedenen Kompetenzen beeinflussen.
- * Im Vergleich zum ehemaligen Hochschullehrplan (1986 / 1987) sehen die aktuellen angewandten Hochschullehrpläne für das Modul „Mündlicher Ausdruck“ in dem Germanistikstudium an den algerischen Universitäten eine reduzierte Stundenzahl vor.

Darüber hinaus kommt deutlich hervor, dass alle angewandten Lehrpläne keine didaktischen Prinzipien zur Qualifikation des Moduls „mündlich“ umfasst haben. Um zu verdeutlichen, was damit gemeint ist, soll zunächst den Stellenwert dieses Moduls in den algerischen Hochschullehrplänen dargestellt werden.

4.1.2 Stellenwert des Moduls „mündlich“ in Hochschullehrplänen

Nach **Ulf** ist die Fähigkeit zur Kommunikation einer der wichtigen Herausforderungen des Deutschunterrichts, um kommunikative und kognitive Lernziele zu erreichen:

- Selbständige Finden einer Lösung (für das aufgegebene Kommunikationsproblem);
- Das Kombinieren von Wissen über die Sozialrollen und die Fähigkeit der Interaktion in verschiedenen Varietäten;
- Intentionalität, d.h. ein Handeln-Wollen im Gegensatz zum bloßen Sachverhalten.

Das bedeutet, dass die Beteiligung an einem Gespräch nicht nur die Fähigkeit zu Sprech-, aber auch zu Verstehens-Leistungen voraussetzt. Dazu stellt er fest:

*«Das Sprechen wurde lange Zeit im Deutschunterricht, wie im Schulunterricht überhaupt, stark instrumentalisiert gesehen: Der Lehrer musste sprechen, um seinen „Stoff“ zu benennen, zu erläutern, näher auszuführen und bestenfalls aus den Lernenden her auszufragen, was er brauchte, um seine Unterrichtsziele zu erreichen».*³¹³

Nebenbei betrachtet **Hadji** das Sprechen als Motor der mündlichen Kommunikation zum Verstehen der vermittelten Informationen und Kenntnisse im FSU und zur Entwicklung der sozial- affektiven Kompetenz bei den Lernenden. Sie fügt hinzu :

*«L' expression orale constitue une forme de participation à la pratique sociale que représente le discours ; celui-ci étant défini comme un comportement social réalisé de manière langagière. L' expression orale est une activité de communication : parler est conçu comme une activité de communication et où l' expression du locuteur s' évalue en quelque sorte par la réalisation d' une tâche (langagière) en réaction à quelque chose».*³¹⁴

³¹³ Ulf, A.: Sprechen als reflexive Praxis. Mündlicher Sprachgebrauch in einem kompetenzorientierten Deutschunterricht, Fillibach Verlag, Freiburg, 2008, S. 99.

³¹⁴ Hadji, Z.: L' aisance en expression orale chez les étudiants de licence de français à l' université de Blida, Magisterarbeit, Blida, 2003, S. 32.

Die Realisierung dieser Ziele hängt aber vor allem von den angewandten Lehrplänen. Wobei wir den Stellenwert des Moduls „Mündlicher Ausdruck“ im Rahmen der Germanistikausbildung hervorheben. Das Studium der Germanistik an der algerischen Universität beschränkte sich vorher nur auf die Lernenden, die Deutsch als dritte Fremdsprache im Gymnasium gelernt haben. Trotzdem finden sie Schwierigkeiten beim Sprechen. Aus diesem Grund berücksichtigte der klassische Hochschullehrplan (gültig ab 1986) teilweise die Lernfähigkeiten und die Vorkenntnisse der Lernenden, um den Lernprozess zu erleichtern. Dazu wurden oft im ersten Studienjahr nur ausgewählte Kurztex te und Dialoge zu den Lernenden im Sprachunterricht vermittelt.

Im zweiten Studienjahr wurden oft Vorträge von den Lernenden gehalten und einige Sprechübungen über vielfältige Alltagssituationen im Sprachunterricht durchgeführt, damit sie die erworbenen sprachlichen und landeskundlichen Kenntnisse ausnutzen und diese Informationen praktisch durch die Kommunikation anwenden.

Im dritten Studienjahr wurden Bildgeschichten und Beschreibungen sowie Berichte in der Klasse bearbeitet. In dieser Hinsicht sollen die Lernenden miteinander über ein freies Thema sprechen, um ihre Fehler bzw. falsche Meinungen zu korrigieren, neue Informationen zu erwerben und ihr Niveau schrittweise zu verbessern.

In dieser Tabelle wird das Stundenvolumen des Moduls „Mündlicher Ausdruck“ gemäß dem klassischen Hochschullehrplan dargestellt:

Klassischer Hochschullehrplan (gültig ab 1986 / 1987).³¹⁵

Studienjahr	Stundenvolumen
1. Studienjahr	6 Stunden pro Woche
2. Studienjahr	4 Stunden pro Woche
3. Studienjahr	4 Stunden pro Woche

³¹⁵ Beghdadi, F.: Sprech anlässe in DaF- Lehrwerken zur Entwicklung der Sprechkompetenz, Dissertation, Oran, 2007, S. 169.

Im Rahmen der Veränderung bzw. Erneuerung des Lehr- und Lernsystems an der algerischen Universität ab 1997 wurde ein neuer Hochschullehrplan adoptiert, der durch bestimmte Charakteristika gekennzeichnet ist. Was man in diesem Lehrplan bezüglich des Moduls „Mündlicher Ausdruck“ vorsieht, ist die Reduzierung des Stundenvolumens. Es wurde insgesamt (3 Stunden) pro Woche.

Im ersten Studienjahr werden Aussprachübungen und Einführung zum Vortrag vorgegeben, um neuen Wortschatz zu erwerben, Grammatikregeln (Satzstruktur), sowie die Phonetik (Satzintonation) zu beherrschen und um die Gesprächskompetenz der Lernenden durch z.B. Rollenspiele im Sprachunterricht selbständig zu fördern.

Im zweiten Studienjahr sollen im Unterricht Texte, Dialoge und Interviews ausgeübt werden. In diesem Studienjahr studieren die Lernenden ein neues Modul, nämlich „Landeskunde“. Dabei versucht der Lehrer in dem Modul „Mündlicher Ausdruck“ immer Texte über die deutschsprachigen Länder zu behandeln, damit die Lernenden die kontrastiven Aspekte zwischen der Eigenkultur und der Fremdkultur erfassen. Diese interkulturellen Informationen und Kenntnisse helfen den Lernenden auch bei der Entwicklung ihrer interkulturellen Kompetenz.

Im dritten Studienjahr bestehen die behandelten Schwerpunkte aus Gesprächen, Vorträgen und Übungen. In dieser Studienstufe werden die Lernenden aufgefordert, über irgendein Thema spontan anhand von den erworbenen Kenntnissen zu sprechen, um ihr sprachkommunikatives Können zu heben.

Neuer Hochschullehrplan (gültig ab 1997 / 1998)

Studienjahr	Stundenvolumen
1. Studienjahr	3 Stunden pro Woche
2. Studienjahr	3 Stunden pro Woche
3. Studienjahr	1 Stunde und 30 Minuten pro Woche

(Quelle: Eigene Darstellung)

Ab dem Studienjahr 2006/ 2007 wurden neue Reformen in das Hochschulsystem eingeführt. Diese Reformen liegen darin, das klassische Hochschulsystem auf das angelsächsische LMD- System zu stellen. In diesem neuen LMD- System wird das Studium um ein Jahr reduziert.

Im ersten Studienjahr sollen sich die Lernenden oft auf die Sprechübungen anhand von Verwendung der audiovisuellen Medien konzentrieren. Außerdem sind die Lernenden aufgefordert, Kurztexpte und Dialoge wiederzugeben und zu erschließen, um ihre kognitive, sprachliche und kommunikative Kompetenz zu entwickeln.

Im zweiten Studienjahr versuchen die Lernenden miteinander über verschiedene Alltagssituationen anhand von Texten, Bildern und Rollenspielen zu diskutieren, um neue Sprachkenntnisse zu erwerben und um ihre Fehler selber zu verbessern.

Im dritten Studienjahr sind die Lernenden aufgefordert, den Inhalt eines literarischen Textes oder eines Filmes zu verstehen und ein Gespräch mit einem Muttersprachler über irgendein Thema zu führen.

LMD- System (gültig ab 2006 / 2007)

Studienjahr	Stundenvolumen
1. Studienjahr	3 Stunden pro Woche
2. Studienjahr	3 Stunden pro Woche
3. Studienjahr	1 Stunde und 30 Minuten pro Woche

(Quelle: Eigene Darstellung)

Um den Einfluss dieser verschiedenen Hochschullehrpläne auf die Ergebnisse der Lernenden im Modul „Mündlicher Ausdruck“ hervorzuheben, versuchen wir die existierenden Rahmenbedingungen im algerischen Sprachunterricht als Hauptfaktor zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden zu analysieren.

4.2 Analyse von Gesprächskompetenz im Sprachunterricht

Die vorliegende empirische Untersuchung fokussiert auf Gesprächskompetenz bei den Germanistikstudenten im Sprachunterricht bzw. im Modul „Mündlicher Ausdruck“. Nachdem wir den ersten Teil dieser Problematik bezüglich der Bedeutung von Sprechanlässen in einigen ausgewählten DaF- Lehrwerken analysiert haben, gehen wir jetzt auf den zweiten Teil in Bezug auf die Gesprächskompetenz im Sprachunterricht ein, in dem wir dieses Forschungsthema durch eine praktische Untersuchung bzw. Unterrichtshospitationen an der Deutschabteilung der Universität Algier beleuchten.

4.2.1 Analyse Kriterien von Gesprächskompetenz im Sprachunterricht

Seit Anfang der 90er Jahre ist in der Sprachdidaktik eine deutliche Hinwendung zur Unterrichtswirklichkeit zu erkennen. Dazu hat die Diskursanalyse im Sprachunterricht einen wichtigen Beitrag geleistet. Diesbezüglich schreibt **Mrotzek** folgendes:

*«Die Diskursanalyse untersucht den Zusammenhang von sprachlichen Handeln und sprachlicher Form, sowie den Zusammenhang zwischen sprachlichen Handeln und gesellschaftlichen, insbesondere institutionellen Strukturen».*³¹⁶

Diskursanalyse bedeutet also die Analyse nicht nur der Gesprächsschwierigkeiten der Lernenden, sondern auch der Rahmenbedingungen bzw. Unterrichtsvoraussetzungen als Hauptfaktor zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei diesen Lernenden. Bei der Erstellung des Kriterienkatalogs haben wir uns für den Belang dieser Studie auf die Kriterien von **Strauss** gestützt, weil er -unserer Ansicht nach- passende Kriterien bietet.³¹⁷

³¹⁶ Becker- Mrotzek, M.: Funktional- pragmatische Unterrichtsanalyse. In: Kammler, C. u.a. (Hrsg): Empirische Unterrichtsforschung und Deutschdidaktik, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2002, S. 60.

³¹⁷ Strauss, D.: Didaktik und Methodik Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 1984, S. 55- 57.

Erstes Kriterium

Sind die vermittelten Sprechansätze im Sprachunterricht bzw. im Modul „Mündlicher Ausdruck“ vielfältig und bedeutsam zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden?

Nach der DaF- Didaktik gibt es verschiedene Gesprächsmittel wie z.B. Texte, Dialoge und Bilder als Motivierungstechniken zur Kommunikation bzw. zur Entwicklung der Gesprächskompetenz der Lernenden. Für **Gienow** ist der Text ein eigentliches Vehikel des Fremdsprachenlernens, um eine zentrale sprachlich- kommunikative Einheit im FSU zu bilden bzw. Kommunikationsatmosphäre im FSU zu schöpfen.³¹⁸

Der Text ist stets Mitteilung und Ansammlung von Sprachformen zugleich. Der Lerner entnimmt Kenntnisse, Meinungen, Regeln, Sachverhalte, Argumente und zugleich erkennt er, wie diese in der Fremdsprache eingekleidet erscheinen. Der Text ist der Ausgangspunkt und das Ziel des Sprachunterrichts, denn die Texte werden erklärt und erarbeitet, damit die Lernenden in der Lage werden, neue und komplizierte Texte zu verstehen und zu produzieren. Unter Lernaspekten dienen die Texte als Erarbeitungs- und Übungsanlass für die sprachlichen Mittel und Formen. Der gleichen Auffassung ist auch **Heyd**, der sie folgendermaßen versprachlicht:

*«Ein Text ist eine größere, semantisch- syntaktisch zusammenhängende sprachliche Äußerung zu einem Thema bzw. in einer bestimmten Situation. Ein Text kann geschrieben oder gesprochen vorliegen. Ein Text muss sich an einen Hörer/ Leser wenden, ihm etwas Neues, Interessantes, Wissenswertes mitteilen wollen. Ein fremdsprachiger Text muss dazu den Reiz der Fremde, der Andersartigkeit der Fremde in sich tragen».*³¹⁹

³¹⁸ Gienow, W.: Texte und Medien. In: Börner, W. u.a. (Hrsg): Der Text im FSU, 2. Auf, AKS- Verlag, Bochum, 1997, S. 4. (Vgl. Strauss, D., 1984, S. 65).

³¹⁹ Heyd, G.: Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache, Moritz Diesterweg Verlag, Frankfurt am Main, 1990, S. 73.

In diesem Rahmen gibt es zwei Arten von Texten, nämlich Lern- und Verstehenstexte, die zur Entwicklung der Gesprächskompetenz und der anderen Teilkompetenzen der Lernenden führen. Der Lerntext ist die Basis des Lernens einer Fremdsprache, denn er umfasst vielfältige Inhalte wie z.B. Landeskunde bzw. Alltagsinformationen, um eine Fremdkultur zu vermitteln. Außerdem beschäftigt sich der Verstehenstext nur mit der Vermittlung bestimmter Informationen in einem bestimmten Bereich.

Das Sprechen über verschiedene Alltagssituationen hat auch eine bedeutende Rolle zur Verbesserung der kommunikativen Kompetenz bei den Lernenden, deswegen sollen diese Situationen mit Bildern gesteuert werden. Der Dialog gilt dazu nach der DaF- Didaktik als Hilfsmittel bei der Vermittlung und beim Verstehen der behandelten Informationen im Sprachunterricht. Dies verdeutlicht **Krawitz** im folgenden Zitat:

*«Der Gestaltung des Kommunikationsprozesses „Unterricht“ kommt dabei eine große Bedeutung zu. Im Dialog wird den Lernenden die Möglichkeit gegeben, ihre spezifischen Sicht-, Erfahrungs- und Denkweisen miteinander austauschen und sich somit gegenseitig zu ergänzen».*³²⁰

Der Dialog enthält sowohl pädagogische als auch pragmatische Perspektiven, damit der Lerner eine Fremdsprache lernen, Fremdkultur kennen und die erworbenen Kenntnisse und Informationen in der Realität bzw. im Alltag des Zielsprachenlandes anwenden und ausnutzen kann.

Das Ziel des Dialogs als Sprech Anlass im DaF- Lehrwerk und als kommunikative Grundlage im Sprachunterricht liegt also darin, die Lernenden zum Selbstlernen bzw. zur Aktivität anzuregen, damit sie ihre Sprechfertigkeit entwickeln können. Daraus sollen bei Auswahl der vermittelnden Dialoge lernpsychologische Faktoren (z.B. Alter, Fähigkeit und Interesse der Lernenden) berücksichtigt werden.

³²⁰ Krawitz, R.: Unterricht als individualpädagogische Praxis. In: Seibert, N. (Hrsg): Unterrichtsmethoden Kontroverses, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2000, S. 108.

Nach **Höpel** ist das Bild auch eines der wichtigen Motivierungsmittel zum Gespräch. Dazu sollen die Bilder als Kulturspiegel in allen Unterrichtsphasen eingesetzt werden: als Kommunikationsanlass und Impuls zum Einstieg, als Belege und Quellen in der Erarbeitungsphase und als Mittel zur Präsentation und Sicherung von Ergebnissen.³²¹

Seinerseits betrachtet **Schilder** das Bild als Hilfsmittel für die Lernenden, damit sie die behandelten Informationen im Unterricht leicht verstehen. Ferner fügt er hinzu:

*«Fotos, Illustrationen, Zeichnungen, Piktogramme und Bildfolgen in Lehrbüchern für den Fremdsprachenunterricht können einige Funktionen der bereits genannten visuellen Medien übernehmen und sind mit geringerem organisatorischen Aufwand einsetzbar. Neben landeskundlichen Informationen werden sprachliche und inhaltliche Zusammenhänge sichtbar. Je nach Vorlage lässt sich eine Verzahnung von Text und Bild durch Sprechblasen (Dialoge) oder durch Bildgeschichten (Handlungsabfolgen) erreichen».*³²²

Zweites Kriterium

Sind die verwendeten Lehrmethoden passend zur Vermittlung von Sprechanlässen und zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden?

Unterrichtsmethoden sind die Formen und Verfahren, in und mit denen sich der Lehrer und die Lernenden die sie umgebende natürliche und gesellschaftliche Wirklichkeit unter institutionellen Rahmenbedingungen aneignen. Die jeweilige Auffassung vom Lernen in institutionellen Kontexten beeinflusst auch die Auswahl, den Einsatz und die Bewertung von Methoden. Die Didaktik des FSUs enthält dabei verschiedene Lehrmethoden, denn jede Lehrmethode hat bestimmte Prinzipien und Grundlagen, um eine Fremdsprache zu lehren und zu lernen.

³²¹ Höpel, I.: Bildkompetenz als pädagogische Schlüsselkompetenz. In: Lieber, G. (Hrsg): Lehren und Lernen mit Bildern. Ein Handbuch zur Bilddidaktik, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2008, S. 60.

³²² Schilder, H.: Visuelle Medien. In: Bausch, K. R. u.a. (Hrsg): Handbuch FSU, 3. Auf, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995, S. 313- 314.

Die Auswahl einer bestimmten Lehrmethode, durch die die Lernenden die behandelten Informationen im Unterricht gut verstehen und ihre Kenntnisse erweitern können, ist also ein schwieriger Prozess für den Lehrer. **Giesecke** weist darauf hin:

*«Bildender Unterricht vermittelt nicht nur, was man über ein Problem weiß, sondern auch, wie man es herausgefunden hat, und was man nicht oder nicht genau genug weiß. Die fachspezifischen Methoden sind es, die verhindern, dass der Unterricht zu einem bloßen Austausch von Meinungen wird. Die Methoden gelten für den Lehrer wie für den Lerner gleichermaßen, sie sind für beide der Maßstab des Erkennens und Sprechens darüber, und der eigentliche Vorsprung des Lehrers besteht darin, diese Methoden zu kennen- ihre Bedeutung wie auch die Grenzen ihrer Reichweite».*³²³

Drittes Kriterium

Sind die verwendeten Unterrichtsmittel passend zum Verstehen der behandelten Sprechansätze im Sprachunterricht und zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden?

Nach der DaF- Didaktik hängt der Lernerfolg im Sprachunterricht zur leistenden Bildungs- und Erziehungsarbeit in hohem Maße von der richtigen Auswahl und der zweckmäßigen Verwendung von Lehrmaterialien durch den Lehrer ab, denn es gibt verschiedene Unterrichtsmittel, die viele Aufgaben erfüllen und nach verschiedenen Aspekten geordnet werden. Diesbezüglich schreibt **Borgwardt** folgendes:

*«Unterrichtsmittel unterstützen die Fremdsprachenaneignung und dienen der Entwicklung eines vielfältigen fremdsprachigen kommunikativen Könnens der Lernenden in unterschiedlichen lebensrechten bzw. nahen fremdsprachigen Kommunikationssituationen im In- und Ausland».*³²⁴

³²³ Giesecke, H.: Fächer, Stoffe, Bildung. In: Böttcher, W. u.a. (Hrsg): Kerncurriculum, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2002, S. 75. (Vgl. Strauss, D., 1984, S. 60).

³²⁴ Borgwardt, U.: Kompendium Fremdsprachenunterricht, Max Hueber Verlag, Ismaning, 1993, S. 66. (Vgl. Strauss, D., 1984, S. 55).

Viertes Kriterium

Sind die verwendeten Sozialformen im Sprachunterricht nützlich zur Vermittlung von Sprechanschlüssen und zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden?

Zu den wichtigen didaktischen Hauptfaktoren, die den Lernenden beim Lernen einer bestimmten Fremdsprache helfen und die zur Steigerung des Motivationsgrads bei den Lernenden am Sprachunterricht beitragen, gehören die verschiedenen Sozialformen. Darunter sind alle Arten der Zusammenarbeit von Lernenden zu verstehen, die der zielbewussten und geordneten Bearbeitung und Lösung von sprachlichen Aufgaben dienen. Es geht nämlich um Frontalunterricht, Partnerarbeit und Gruppenarbeit.³²⁵

In dem Frontalunterricht wird unterstellt, dass alle zur gleichen Zeit machen, lernen, verstehen und begreifen. Dazu spielt der Lehrer eine wichtige Rolle, um den Unterrichtsverlauf zu steuern. In dieser Hinsicht erwähnt **Peterssen** weiterhin:

*«Der Lehrer steuert den zentral Unterrichtsverlauf und Informationen; er hat alle Fäden in der Hand; er verteilt die Möglichkeit zur Kommunikation und Reaktion».*³²⁶

Die Einzelarbeit ist eine Sozialform bei selbst organisierten Arbeiten und Lernen, bei der eine Person bzw. ein Lerner ohne direkte Hilfe des Lernens oder die Unterstützung anderer Fachkräfte, einen Arbeitsauftrag ausführt oder einen Sachverhalt lernend erarbeitet, durch Wiederholen und Üben festigt, auf andere Sachverhalte überträgt.

Die Partnerarbeit ist eine Sozialform des Lernens, bei der die Aufgabenstellungen, z.B. die Erarbeitung von Handlungswissen, in gleicher Weise den Lernpartnerschaften gestellt wird. Handlungswissen und Handlungsschemata werden in Teile gegliedert, die dann von den Lernpartnerschaften arbeitsteilig bearbeitet werden.

³²⁵ Kerschhofer, N.: Sozialformen. In: Bausch, K. R. u.a. (Hrsg): Handbuch FSU, 3. Auf, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995, S. 493. (Vgl. Strauss, D., 1984, S. 55).

³²⁶ Peterssen, W.: Handbuch Unterrichtsplanung, Schulverlag, Oldenburg, 2000, S. 406.

Gruppenarbeit ist eine Sozialform der Ausbildung, bei der die verschiedenen Gruppen die gleiche oder unterschiedliche Lern- und Arbeitsaufgabe zugewiesen wird. Die Ergebnisse werden oft von den Gruppensprechern im Plenum vorgestellt und dann mit diesem erörtert. In diesem Rahmen drückt sich **Krüger** wie folgt aus:

*«Lernen in der Gruppe schafft Bedingungen für echte Kommunikation zwischen den am Unterricht Beteiligten. Sie können in einer konkreten Situation miteinander über etwas sprechen».*³²⁷

Fünftes Kriterium

Sind die geübten Übungsformen im Sprachunterricht zugänglich und nützlich zur Vermittlung von Sprechanschlüssen und zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden?

In der Praxis des FSUs haben sich verschiedene Beziehungen zur Charakterisierung des Übungsgeschehens durchgesetzt:

- Nach sprachlich- stofflichen Kriterien wie lexikalische Übungen und Textübungen.
- Nach Sprachfähigkeiten wie Hör- und Sprechübungen mittels Texte und Dialoge.
- Nach den Komponenten des Könnens wie Übungen zur Fertigkeitentwicklung.³²⁸

Diese Übungen sollen aber im Unterricht miteinander eng verbunden werden, um die die behandelten Kenntnisse zu verstehen und die Gesprächskompetenz zu entwickeln.

In dieser Hinsicht erwähnt **Dorer**, dass die Lehrerfragen auch wesentlich sind, um die Lernenden zum Gespräch anzuregen und um das Selbstlernen zu unterstützen.³²⁹

Nachdem wir diese didaktischen Kriterien theoretisch dargestellt haben, versuchen wir zu überprüfen, ob sie im algerischen Sprachunterricht berücksichtigt werden.

³²⁷ Krüger, M.: Übungsabläufe im kommunikativen FSU. In: Neuner, G. (Hrsg): Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht, Langenscheidt Verlag, Berlin, 1981, S. 33.

³²⁸ Götze, B.: Üben. In: Keck, R. u.a. (Hrsg): Wörterbuch Schulpädagogik. Ein Nachschlagwerk für Studium und Schulpraxis, Erich Schmidt Verlag, Bad Heilbrunn, 1994, S. 336- 337. (Vgl. Strauss, D., 1984, S. 43)

³²⁹ Dorer, E.: Das Lehrgespräch (Erarbeiten- Entwickeln). In: Messner, H. (Hrsg): Unterrichten lernen, 4. Auf, Schroedel Schulverlag, Hannover, 1987, S. 112. (Vgl. Strauss, D., 1984, S. 56).

4.2.2 Gesprächskompetenz bei Lernenden des LMD- Systems

Das LMD- System ist ein angelsächsisches Hochschulsystem, das in Algerien bzw. an der algerischen Universität (Oran, Sidi Bel- Abbès und Algier) allmählich ab dem Studienjahr (2006 / 2007) adoptiert wurde, wobei das Studium auf drei (3) Jahre reduziert wurde. Das LMD- System zielt im Vordergrund darauf ab, das Niveau der Studenten zu verbessern und ihre sprachlich- kommunikative Kompetenz zu fördern. Dazu sind die Rahmenbedingungen ein Grundfaktor, um diese Lernziele zu erreichen.

4.2.2.1 Gesprächskompetenz als Lernziel und Rahmenbedingungen

Unter „*Rahmenbedingungen*“ versteht man die didaktischen Voraussetzungen, die im Sprachunterricht mit einbezogen werden sollen, um das Lehren und das Lernen eines bestimmten Faches bzw. des Deutschen als Fremdsprache zu erleichtern. In diesem didaktischen Sinne gelten sie als Hilfsmittel, um vielfältige Lernziele wie z.B. Beherrschung der Sprechfertigkeiten zu realisieren. Dazu versuchen wir mit dieser Studie (2013- 2014) nachzuweisen, inwieweit die universalen didaktischen Prinzipien im algerischen Unterricht zur Entwicklung von Gesprächskompetenz der Lernenden berücksichtigt werden.

Erstes Kriterium

Sind die vermittelten Sprechansätze im Sprachunterricht bzw. im Modul „Mündlicher Ausdruck“ vielfältig und bedeutsam zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden?

Anfangen mit dem ersten Studienjahr (1. Stj.) kann festgestellt werden, dass dieses Kriterium von den meisten Lehrern berücksichtigt wurde. Die Informationen wurden oft durch Texte, Dialoge und manchmal durch Bilder und Rollenspiele von einigen Lehrern vermittelt. Diese behandelten Gesprächsmittel präsentieren das Alltagsleben unter verschiedenen Aspekten, um die Lernenden zum Gespräch anzuregen und um ihre Teilkompetenzen zu entwickeln.

Was man in dieser Hinsicht bemerkt, ist die Dominanz der reproduktiven Tätigkeit im Unterricht. Die meisten Lernenden wiederholen beim Unterrichtsgespräch dieselben behandelten Textsätze, denn sie haben nur geringe Kenntnisse über die deutsche Sprache. Daher können wir nicht ihre Gesprächsschwierigkeiten sowieso analysieren.

In dem Text „Deutsch lernen“ (*Studio d - A 2, S. 8*), der das Thema „Sich und sein Land vorstellen“ präsentiert, geht es um einige Deutschlernende aus verschiedenen Ländern, damit die Lernenden der zweiten und der siebten Gruppe (*1. Stj. - Gr. 2 / 7*) einen Kontakt miteinander machen.

Zum Gespräch über das Thema „Essen und Trinken“ wurde der Text „Pizza und Döner“ (*Studio d - A 1, S. 166*) bearbeitet. In diesem Text geht es um das Lieblingsessen bei den Berliner Jugendlichen, damit die Lernenden dieser Gruppen (*1. Stj. - Gr. 2 und 7*) ihre Eindrücke bezüglich des Themas äußern.

Um die Lernenden dieser Gruppen (*1. Stj. - Gr. 2 und 7*) auch zur Diskussion über das Thema „Menschen und Häuser“ anzuregen, hat ihre Lehrerin die Kurztexte zum Titel „Wohnen in Deutschland, Österreich und der Schweiz“ (*Studio d - A 1, S. 58*) als Lernbasis ausgewählt. Da können sie auch einen Vergleich zwischen der algerischen und der deutschen Wohnkultur machen.

Der Text „Was macht die Kunst“ (*Juma - 4/2005, S. 6*) wurde von den Lernenden der dritten Gruppe (*1. Stj. - Gr. 3*) bearbeitet, damit sie neue Kenntnisse über den kreativen Unterricht (Kunst als pädagogisches Mittel) in Deutschland erwerben und über ihren Stellenwert im algerischen Unterricht diskutieren.

Um das Verhältnis des Aussehens zum Arbeitsgesetz in der deutschen Gesellschaft zu zeigen und um die Lernenden der ersten Gruppe (*1. Stj. - Gr. 1*) zu sensibilisieren, hat ihre Lehrerin den Text „Kein Geld für Irokesen“ (*Themen aktuell 2, S. 17*) ausgewählt. Da können sie auch über die existierende Kleidungsmode in Algerien sprechen.

Bilderbeschreibung als Sprech Anlass wurde auch von der Lehrerin der ersten Gruppe (*1. Stj. - Gr. 1*) benutzt, um die Lernenden zum Gespräch zu motivieren. Beispielweise nehmen wir einige ausgewählte Bilder aus dem Lehrwerk (*Studio d - A 1, S. 109*), die die vielfältigen Sachen (Buch, Computer und Gitarre) bzw. das Thema „Orientierung“ präsentieren. Hier sind die Lernenden aufgefordert, das Zimmer vor und nach der Party zu beschreiben, um neuen Wortschatz zu erwerben und um die Präpositionen und die Lokaladverbien zu beherrschen.

Das Lernspiel als Anregungsmittel zum Gespräch wurde oft von der Lehrerin der vierten Gruppe (*1. Stj. - Gr. 4*) verwendet, um die Partnerarbeit im Sprachunterricht einzusetzen. Beispielweise nehmen wir die Partnerübung über „Verabredung“. Hier versuchen zwei Lernende miteinander durch ein Lernspiel (Patient → Arzt) einen Termin festzulegen. Durch diese Lehrtechnik können sie auch andere Rollenspiele (z.B. Fahrradkäufer → Verkäufer / Reisender → Taxifahrer) üben, damit sie spontan sprechen, den Unterricht gut verstehen und die behandelten Kenntnisse und Informationen im Gedächtnis feststellen.

Was man in dieser Hinsicht bemerkt, ist die passive Rückmeldung der meisten Studenten im Sprachunterricht, die sich dieser Lehrtechnik nicht anpassen, denn solche Übungen sind ihnen nicht bekannt.

Zur Entwicklung der Sprechfähigkeit dieser Lernenden möchte ihre Lehrerin den Dialog als Sprech Anlass verwenden. Beispielweise nehmen wir den Dialog zum Titel „Eine Wohnung/ ein Haus mieten“ (*Quelle: Internet*). Hier versuchen die Lernenden zuerst diesen Dialog zu verstehen, dann miteinander Rollenspiele im Sprachunterricht (Mieter und Vermieter einer Wohnung) zu machen.

In dieser Hinsicht bemerkt man auch das Interesse der Lehrerin dieser Gruppe zu den Konversationsübungen, damit ihre Lernenden die Grammatikregeln üben. Beispielweise nehmen wir das Thema „Begründung“, um die Verbstellung im Kausalsatz (weil + S + O + V / denn + S + V + O) gut zu erklären.

Nebenbei möchten einige Lehrer manchmal im Unterricht ein freies Thema behandeln, um die Lernenden zum Gespräch anzuregen. Als Beispiel dafür nehmen wir das bearbeitete Thema „Freizeit“ von den Lernenden der ersten Gruppe (1. Stj. - Gr. 1).

Lehrerin: Was bedeutet „Freizeit“?

A: Freizeit bedeutet wenn man etwas nicht zu tun.

B: Freizeit ist die Zeit, in der man nichts macht.

A: Ich finde, dass Freizeit stillt ein Vorteil für uns dar.

B: Freizeit kann uns motivieren und unsere Energie wieder gewinnen.

Lehrerin: Was machen Sie in Ihrer Freizeit?

C: In meiner Freizeit mag ich Internet schaten.

D: Ich mag verbringe meine Freizeit mit Freundin.

E: In der Freizeit ich mag Musik horen.

F: In mein Freizeit ich bleibe ins House.

G: Wenn ich habe Zeit, ich hilfe mein Mutter in Hausarbeiten.

H: Manchmal ich besuche meine Großeltern.

C: Freizeit führt zur Bildung der sozialen Beziehungen.

Lehrerin: Lesen Sie Bücher in Ihrer Freizeit?

I: Wir lesen nicht die Bücher, denn wir haben nicht die Volonté.

J: Die Lecture fuhr zu Informationen zu haben.

K: Freizeit hat auch negative Seiten.

B: Man muß seine Freizeit gut benutzen.

G: Freizeit ist eine Zeit vom Gold für uns zu studieren.

Die Aktivität der meisten Lernenden bemerkt man in diesem Unterrichtsgespräch, denn für sie ist das Thema bekannt. Außerdem wurden sie von ihrer Lehrerin durch vielfältige Techniken wie z.B. die indirekte Einleitung in das Thema, Erklärung des Wortschatzes, Befragung der Lernenden und Korrektur ihrer Sprachfehler motiviert. Wortschatzmangel, Wortwahl, Satzstruktur und Aussprache sind die Schwierigkeiten der meisten Lernenden. Daher sollen die Lehrer, unserer Meinung nach, erfassen, dass alle sprachlichen Mittel im Unterricht zusammen vermittelt werden sollen.

Das Interesse der Lernenden der zweiten Gruppe (1. Stj. - Gr. 2) zum Gespräch über das Thema „Jugend“ als schwierige Lebensphase bemerkt man auch im Unterricht, denn dieses Thema ist bekannt und entspricht ihrem Alter.

Lehrerin: Was sind die wichtigen Jugendprobleme?

A: Die Jugend von heute lebt in der Utopie.

B: Sie wissen nicht leben.

C: Sie möchten den Luxus ohne Arbeit.

D: Sie haben alles, aber sie machen keine Efforts, um gut zu leben.

E: Sie nehmen nicht die Verantwortung, denn es gibt viele Jugend haben nicht Mittel.

F: Die Jugend haben schlechte Manières.

G: Heutige Jugendliche sind nicht direkt erziehen.

H: Es gibt Jugend, die haben keine Responsabilität.

I: Es gibt menche Jugend heute, die sind gewaltig.

A: Sie denken nicht für die Konsequenzen.

J: Der Konflikt zwischen Eltern beeinflusst auch die Jungen.

Lehrerin: Was sind die Ergebnisse?

K: Sie werden negativ sein, denn wir haben ein Problem mit Arbeitsplätze.

A: Sie denken an Immigration und schlechte Sachen wie Kriminalität.

Was man in diesem Unterrichtsgespräch beobachtet, ist die passive Rolle der Lehrerin, denn sie versucht nicht die Lernenden zum Gespräch durch Fragenvielfalt anzuregen. Die Sprachmittel beherrscht sie auch nicht, um die Fehler zu korrigieren. Ihre Gesprächsführung, Kommentierung und Randbemerkung bemerkt man nicht.

Das Niveau der Lernenden dieser Gruppe ist im Allgemeinen unbefriedigend. Obwohl das behandelte Thema bekannt ist, finden sie Schwierigkeiten beim Gespräch darüber. Sie haben keinen reichen Wortschatz und sie beherrschen nicht die Grammatikregeln. Außerdem denken sie zuerst auf ihre Muttersprache, dann versuchen sie auf Deutsch zu reden. Die Gesprächsprinzipien (Hören → Verstehen → Analyse → Synthese) erfassen sie nicht und deshalb bemerkt man die unlogische Ordnung der Ideen. Sie sollen dazu die Gesprächsregeln beachten, um ihre Intention richtig zu vermitteln.

Um die Vor- und Nachteile des technischen Fortschrittes zu zeigen, haben die Lernenden der siebten Gruppe (*1. Stj. - Gr. 7*) das Thema „Technologie“ ausgewählt.

Lehrerin: *Was wissen Sie über „Technologie“?*

A: Technologie ist eine neue Erfindung.

B: Technologie bringt mit ihr Vorteile und Nachteile.

C: Technologie verbesserte unsere Leben durch neues Erfindung.

D: Unser Leben wird leichter durch der technische Fortschritt.

E: Technologie verbessert das Leben des Menschen.

F: Technologie ermöglicht uns ein gutes Leben zu leben.

C: Durch Technologie wird der Welt ein kleiner Dorf.

A: Heute kann man seine Familie durch Internet sehen.

G: Wenn man will Informationen surfen, es braucht nur Kurzzeit zu finden.

H: Die tekniche Fortschritt hat aber auch Nachteile.

Lehrerin: *Welches sind die Nachteile der Technologie?*

I: Wir haben Angst von Zukunft wegen Technologie.

J: Wegen Technologie werden die Menschen keine Arbeit finden.

B: Technologie macht Arbeitslosigkeit, denn das Robo ersetzt die Menschen.

K: Ansere Leben ist in Gefahr, denn Technologie verursacht Krankheiten z.B. asthme.

A: Technologie verursacht Umweltverschmutzung.

Lehrerin: *Wie kann man diese Nachteile vermeiden?*

A: Die Regierung muß streng sein und Maßnahmen treffen.

B: Der Mensch muß bewusst sein, um gut zu leben.

D: Wir sollen nicht alles immitieren.

Obwohl die Lernenden dieser Gruppe Studenten der genannten Lehrerin sind, bemerkt man ihre Aktivität im Sprachunterricht, um ihre Meinungen spontan zu äußern. Trotzdem haben sie Gesprächsschwierigkeiten gefunden, denn sie haben Deutsch im Gymnasium nur zwei Jahre gelernt. Außerdem wenden sie diese Sprache oft nur im Unterricht an. Dazu empfehlen wir den Lernenden, miteinander auf Deutsch außerhalb des Unterrichts zu sprechen, um ihre Gesprächsfähigkeit selbständig zu fördern.

Das behandelte Thema „Deutschlernen in Algerien“ von den Lernenden der vierten Gruppe (1. Stj. - Gr. 4) sorgt auch für die Unterhaltung über den Zustand des Deutschen als Fremdsprache in Algerien.

Lehrerin: Warum finden die Studenten beim Deutschlernen viele Schwierigkeiten?

A: Deutsch ist eine schwierige Sprache.

B: Ich möchte Deutsch in der Universität lernen.

C: Wir finden Studenten Deutsch obligatorisch zu studieren.

D: Ich bin nicht interessiert mit Deutsch, denn wir haben in Gymnasium nicht gelernt.

E: Wir haben zehn Fächer im Gymnasium lernen.

F: Ich glaube, dass wir haben Angst neue Sprachen.

G: Wir haben nicht Wörter, denn wir haben den Mangel der Bücher.

Lehrerin: Welche Schwierigkeiten finden Sie oft beim Deutschlernen?

A: wir finden Schwierigkeit, besonders in Wortschatz und Aussprache.

H: Wir haben kein reiches Vocabulaire und keine Grammaire.

F: Die Deutschgrammatik ist auch schwer.

Lehrerin: Warum interessieren Sie sich nicht für das Selbstlernen?

A: Wenn wir Deutsch zwischen uns sprechen, werden wir kritisiert.

B: Manchmal wir finden die Lehrer machen Fehler.

C: Wir finden die psychologische Situation spielt eine Rolle.

Lehrerin: Welche Lösungen können Sie anbieten?

A: Wir müssen allein lernen und Recherche machen.

B: Wir müssen zusammen außerhalb von Unterricht sprechen.

Die Lernenden haben zwar Gesprächsschwierigkeiten gefunden, aber sie möchten am Sprachunterricht teilnehmen, denn das Thema ist bekannt und dient ihrem Interesse. Einsprachigkeit, Gesprächsleitung, Einsatz der Körpersprache, Wortschatzerklärung, Randbemerkungen, Befragung der Lernenden und Korrektur ihrer Sprachfehler sind die verwendeten Lehrtechniken, um eine Kommunikationsatmosphäre im Unterricht zu schöpfen. Daher empfehlen wir den anderen Lehrern Unterrichtshospitationen bei dieser Lehrerin zu machen, um die Lehrerfahrungen auszutauschen.

Der Lehrer der achten Gruppe (1. Stj. - Gr. 8) hat das Thema „Reisen und Mobilität“ ausgewählt, um die Wichtigkeit des Tourismus zu zeigen.

Lehrer: Warum ist „Reisen“ wichtig im Leben?

A: Für einige Jugend ist das Reisen ein Hobby.

B: Reisen für mich ist ein Ziel in meinem Leben.

C: Ich mag nicht reisen, weil ich nicht ohne meine Familie leben kann.

D: Unsere Wunsche ist Reisen nach Frankreich.

B: Ich möchte nach Deutschland reisen, um mein Studium weiter zu machen.

E: Wir fenden Menschen reisen vor viele Grunde und sie möchten reisen zu entwickeln Ländern.

B: Menschen möchte reisen für die Entdeckung der andere Länder.

A: Man möchtet reisen, um neue Kulturen und Länder zu kennen.

F: Das Leben ist eine Prüfung. Dazu soll man sich amüsieren.

D: Personlich will ich nach Frankreich reisen, um einen Beruf zu finden.

Lehrer: Womit kann man nach einem Ausland reisen?

A: Mit Transportmittel man kann schnell zu reisen.

G: Man kann reisen mit Flugzug oder Autos und fur mich ich mag reisen bei Flugzug.

B: Heute die Transportmittel sind modern als früher, um Reise zu machen.

Lehrer: Möchten Sie nach einem Ausland reisen?

F: Ich habe ein Traum und mein Traum ist über die Welt zu reisen.

A: Wir müssen hart lernen und arbeiten, um unser Ziel zu realisieren.

Was man bei diesem Gespräch bemerkt, ist die passive Beteiligung der Lernenden, denn neben ihren geringen Kenntnissen wurden sie nicht von ihrem Lehrer motiviert. Dieser Lehrer beschränkt sich nur auf die Stellung einiger Hauptfragen bezüglich des Themas, damit die Lernenden den Gesprächsgegenstand (Hauptidee) erfassen können. Gesprächsleitung, Motivierung der Lernenden zum Gespräch und Korrektur ihrer Fehler bemerkt man nicht im Unterricht. Er hat vor allem keine positive Rolle gespielt. Er soll dabei erfassen, dass das „Lehren“ als Wissenschaft und Geschicklichkeit gilt. Für die Lernenden ist in diesem Fall das Selbstlernen die einzige Lösung.

Zur Entwicklung der Gesprächsfähigkeit bei den Lernenden des zweiten Studienjahres (2. Stj.) betrachten einige Lehrer den Text als Lernbasis und als Sprech Anlass, um die Lernenden zur Unterhaltung zu motivieren. Beispielweise nehmen wir diese Texte.

Der ausgewählte Text zum Titel „Fremdsprachen lernen für Europa - Ja, aber wie?“ (Em - B 1, S. 51), der das Thema „Fremdsprachenlernen“ präsentiert, wurde von den Lernenden der ersten Gruppe (2. Stj. - Gr. 1) bearbeitet, um die Rolle des Deutschen als Integrationsschlüssel für die Ausländer in Deutschland zu zeigen.

Lehrerin: Warum soll man Fremdsprachen lernen?

A: Sprache ist ein Schlüssel der Integration.

B: Danke die Sprache kann man mit die anderen kommunizieren.

C: Sprache hilft uns mit den anderen Menschen zu sprechen.

A: Wenn man Fremdsprache spricht, kann man leicht mit Fremdmenschen sprechen.

D: Heutzutage ist ein Fremdsprache sehr wichtig.

E: Die Fremdsprachen hat viele Vorteilen.

F: Der Mensch braucht die Fremdsprache, um seine Gefühle oder Ziel zu bestehen.

B: Wenn sie nach anderen Landern reisen, können sie kommunizieren.

G: Man kann nicht eine Fremdsprache schnell lernen.

Lehrerin: Wie kann man eine Fremdsprache lernen und schrittweise beherrschen?

H: Man muß eine Methode haben, um in seinem Studium zu erfolgen.

I: Nach meiner Meinung, muß man Mühe geben, um frei Fremdsprache lernen.

J: Der Lerner muß einer Fremdsprache aktiv und motiv sein.

In dieser Hinsicht kann festgestellt werden, dass die meisten Lernenden dieser Gruppe den Text verstehen können, denn das Thema ist bekannt und dient ihrem Interesse. Obwohl sie einige Schwierigkeiten beim Gespräch gefunden haben, möchten sie intensiv am Sprachunterricht anhand von der Methode ihrer Lehrerin teilnehmen. Die positive Rolle dieser Lehrerin liegt nicht nur in der Unterrichtsplanung, sondern auch in der Diskussionsbeherrschung durch Gesprächsleitung, Erklärung der neuen Wörter und Grammatikregeln, Befragung der Lernenden und Korrektur ihrer Fehler.

Die Lehrerin der dritten Gruppe (2. Stj. - Gr. 3) hat den Text zum Titel „Ramadan in Deutschland“ (*Quelle: Internet*) ausgewählt, um ihre Lernenden zum Gespräch über das Thema „Islam in Deutschland“ zu motivieren.

Lehrerin: *Wie sieht man „Ramadan“ in Deutschland aus?*

A: Der islamische Fastenmonat Ramadan existiert auch in Deutschland.

B: Fastenmonat Ramadan gehört zu den Säulen des Islams.

C: Für viele Muslime ist es selbstverständlich zu fasten.

D: Sie müssen nicht im Ramadan essen.

Lehrerin: *Warum finden die Muslime in Deutschland keine Probleme?*

E: Die Deutschen haben Recht und Freiheit.

F: Sie ermöglichen die Muslime, ihre Glauben zu praktizieren.

A: Sie sind verständlich wie z.B. die Frauen haben im Ramadan Sport gemacht.

G: Die Islamen in Ramadan sollen wie die Deutschen arbeiten.

Lehrerin: *Haben die Muslime in Deutschland und in Frankreich dieselben Rechte?*

H: Die Franzosen sind Rassismus, denn sie haben viel gesprochen über Kopftuch, aber in Deutschland sie sind sehr höflich.

I: Nein, im Frankreich sie akzeptieren das Kopftuch und sie akzeptieren die Muslime.

E: Die muslimische Frau, die Kopftuch nimmt, kann Sport treiben.

B: Sie respektieren Islam, aber wir respektieren nicht ihre Religion.

Wenn wir dieses Gespräch analysieren, so kann gesagt werden, dass die meisten Gesprächsteilnehmer unfähig sind, um dieses neu- fachliche Thema zu bearbeiten. Daher bemerkt man in diesem Gespräch den Einfluss ihrer Muttersprache auf das Deutsche. Damit sie richtig denken und ihre Vorurteile über die Deutschen verändern, versucht ihre Lehrerin sie mit aktuellen und konkreten Argumenten zu überzeugen. Damit die Lernenden ihre Interferenzielle Schwierigkeiten überwinden und ihre interkulturelle Kompetenz entwickeln, soll der Lehrer ihnen, unserer Meinung nach, nicht nur die deutsche Sprache (Grammatik), sondern auch die deutsche Kultur durch ausgewählte landeskundliche Texte und Dialoge vermitteln. Aber die Lernenden sind auch aufgefordert, ihre Kenntnisse selber durch Bücherlesen zu erweitern.

Damit die Lernenden der fünften Gruppe (2. Stj. - Gr. 5) über das Thema „Traumberuf“ sprechen, wurde der Text „Sind Sie mit Ihrem Beruf zufrieden?“ (*Themen aktuell 2, S. 24*) ausgewählt.

Lehrerin: Was bedeutet ein „Traumberuf“?

A: Traumberuf ist was möchten wir arbeiten.

Lehrerin: Was ist Ihr Traumberuf?

A: Mein Traumberuf ist als Lehrerin zu werden.

B: In der Zukunft mochte ich eine Notarin sein.

C: Ich möchte in dem Ministerium der Fremdsachen arbeiten, aber ich soll Concours passieren.

D: Wenn ich mein Studium ende, will ich übersetzen.

E: Seit meiner Kindheit möchte ich Polizisten sein.

F: Mein Traumberuf ist Schteverdes zu werden.

G: Ich möchte Diplomat arbeiten, denn ich mage auch viel reisen.

H: Seit ich schülerin war, ich möchte Lehrerin werden.

Lehrerin: Kann jeder von uns seinen Traumberuf erreichen?

B: Man kann seinen Traumberuf erreichen, wenn man seine Richtung allein wählt.

D: Nein, denn manchmal wir finden Hindernisse wie z.B. unsere Eltern.

Lehrerin: Was könnte man in diesem Fall machen?

A: Wir sollen einen bestimmten Beruf arbeiten, um Geld zu verdienen.

I: L´essentiel für mich ist eine Arbeit zu finden.

Die Lernenden interessieren sich für Gespräch, denn einerseits ist das Thema bekannt und dient ihrem Interesse. Andererseits wurden sie von ihrer Lehrerin motiviert. Neben den bekannten lexikalischen, syntaktischen und phonetischen Schwierigkeiten bei den Lernenden bemerkt man auch den affektiven Einfluss auf ihr Denken, denn sie haben keine Gesprächskultur. Außerdem erfassen sie nicht die Gesprächsregeln. Der Lehrer soll also als Vorbild sein, um eine bewusste Generation auszubilden. Neben dem Metagespräch sollen die Lernenden die deutschsprachigen Emissionen sehen und hören, um ihre interkulturelle Kompetenz zu entwickeln.

Um die Herausforderungen der algerischen Frau im Laufe der Zeit zu zeigen, wurde der Text „Zwischen Tradition und Moderne“ (*Quelle: Internet*) von der Lehrerin der siebten Gruppe (2. Stj. - Gr. 7) ausgewählt.

Lehrerin: *Wie war die Situation der Frau in der Vergangenheit?*

A: Früher waren die Frauen nicht frei.

B: Früher haben die Frauen kein Recht.

C: Wenn die Frau einen Mann mit Freiheit verheiratet, ihre Familie hilft ihr nicht in der Zukunft.

D: Früher war die Rolle der Frau begrenzen.

Lehrerin: *Wie wird ihre Situation in der Gegenwart?*

E: Jetzt respektiert die Gesellschaft die Frau.

F: Es ist besser die Frauen modern zu leben.

G: Manchmal sind die Eltern Mißverständnis.

B: Wir können unser Eltern mit Begründen überzeugen.

A: Im Algerien die Frauen kennen heute ihre Rechte und Pflichten.

H: Die Frauen geben nicht gute Erziehung für die Kinder.

I: Heute gibt es Fiele von Scheidungen.

J: Heute haben die Frauen auch Probleme in seinen Familien.

Lehrerin: *Welche Empfehlungen können Sie den Frauen anbieten?*

A: Die Frauen sollen zwischen Tradition und Moderne leben.

D: Die Frauen sollen bewusst sein und positive Rolle in Gesellschaft spielen.

Was man in dieser Hinsicht bemerkt, ist die positive Rolle der Lehrerin, um dieses Thema gut zu bearbeiten und um ihre Lernenden zur Diskussion zu motivieren. Das Interesse der Lernenden, insbesondere der Studentinnen zum Gespräch beobachtet man auch in diesem Unterricht, denn das Thema ist aktuell, bekannt und unterhaltend. Sie haben aber Gesprächsschwierigkeiten gefunden, denn sie praktizieren die deutsche Sprache nicht mehr. Der Einsatz von tonlosen Filmen im- oder außerhalb des Unterrichts ist also, unserer Meinung nach, eine nützliche Lehr- und Lerntechnik, damit die Lernenden ihre Gesprächskompetenz selber schrittweise fördern können.

Sprichwörter als Technik zum Erwerb neuen Wortschatzes und zur Entwicklung der kulturellen Kompetenz der Lernenden wurden auch von dieser Lehrerin verwendet. Beispielsweise nehmen wir „Ohne Fleiß kein Preis“, „Viele Wege führen nach Rom“, „Reden ist Silber, Schweigen ist Gold“ und „Ordnung ist das halbe Leben“. Hier versuchen die Lernenden dieser Gruppen (2. Stj. - Gr. 3, 5 und 7) anhand von der Gruppenarbeit diese Sprichwörter zu erklären und dadurch richtige Sätze zu bilden, damit sie die deutsche Sprache und Kultur beherrschen können.

Bilderbeschreibung als Sprech Anlass wurde auch manchmal von dem Lehrer der zweiten und der vierten Gruppe (2. Stj. - Gr. 2 und 4) benutzt. Beispielsweise nehmen wir ausgewählte Bilder (*Studio d - A 2, S. 69*), die die Hobbys verschiedener Personen im Urlaub (z.B. Sport, Musik und Kochen) bzw. das Thema „Freizeit“ präsentieren, um die Lernenden zum Gespräch über ihre Tätigkeiten in der Freizeit anzuregen.

Um den Beitrag der Technologie zur Verbesserung des Menschenlebens zu zeigen, und um die Lernenden dieser Gruppen (2. Stj. - Gr. 2 und 4) zum Gespräch über das Thema „Leben früher“ zu motivieren, wurden ausgewählte Bilder (*Quelle: Internet*) als Hilfsmittel benutzt. Hier sind die Lernenden aufgefordert, diese Bilder zu beschreiben, damit sie einen Überblick über die schwierige Situation des Menschen in der Vergangenheit im Vergleich zur Gegenwart erwerben.

Im Gegensatz dazu, interessiert sich die Lehrerin der sechsten Gruppe (2. Stj. - Gr. 6) für das Lernspiel als Arbeitstechnik am Wortschatz, um neuen Wortschatz leichter zu erwerben und im Gedächtnis besser festzustellen. Beispielsweise nehmen wir den Begriff „Familie“. Hier sind die Lernenden aufgefordert, zuerst die verschiedenen Wörter bezüglich des Begriffs zu sammeln und dann richtige Sätze zu bilden, damit sie die Informationen austauschen und ihre Fehler korrigieren.

Nebenbei wählen einige Lehrer oft ein freies Thema in einem bestimmten Bereich aus, um die Lernenden zum Gespräch anzuregen. Beispielweise nehmen wir diese Themen.

Angefangen mit dem ersten Thema über „Menschenrechte“, das von der Lehrerin der ersten Gruppe (2. Stj. - Gr. 1) zur Vermittlung eines neuen Wortschatzes ausgewählt wurde, beobachtet man die passive Beteiligung der meisten Lernenden im Unterricht.

Lehrerin: Was verstehen Sie unter dem Begriff „Menschenrechte“?

A: Die Menschen sind gleich nach dem Gesetz.

B: Alle Menschen haben die Rechte, aber es gibt Nationen, die ihre Rechten verloren.

C: Alle Menschen haben Rechte, denn heute Frauen sind gleich mit den Männern.

Lehrerin: Welches sind die universalen garantierenden Menschenrechte?

D: Menschen haben den Recht um zu arbeiten, damit sie leben können.

E: Der Mensch hat Recht an Presse - freiheit.

F: Die Menschen haben das Recht, um Parteien mitzumachen.

G: Alle Menschen haben das Recht, um eine Religion zu bekennen.

D: In einigen Landern dieses Recht nicht respektiert ist.

Lehrerin: Was bedeutet das?

A: Das Problem steht nicht in der Recht, aber steht in der Gesellschaft.

H: In unsere Leben wir sehen die Rechte nicht respektieren.

H: Menschenrechte in Algeria sind nicht respektiert.

I: Es gibt keine Abringung von Rechten z.B. die Frau hat kein Wert in Gesellschaft.

Die meisten Lernenden können nicht spontan sprechen, denn für sie ist das Thema neu und fachlich. Außerdem haben sie keinen reichen Wortschatz zur Diskussion darüber. Die Lehrerin verwendet dazu vielfältige Techniken wie z.B. Zweisprachigkeit, Erklärung der Schlüsselwörter mit Beispielen und Vielfalt der behandelten Fragen. Daher ist wichtig zu erwähnen, dass bei der Themenauswahl die Fähigkeiten der Lernenden berücksichtigt werden sollen. Aber die Lernenden sind, unserer Meinung nach, auch aufgefordert, ihre interkulturelle Kompetenz selber durch Bücherlesen und Sehen und Hören der kulturellen Emissionen zu entwickeln.

Die Lernenden der zweiten Gruppe (2. Stj. - Gr. 2) möchten über „Massenmedien“, insbesondere über das Internet als modernes Kommunikationsmittel sprechen.

Lehrer: *Worin liegt die Rolle der „Massenmedien“?*

A: Massenmedien sind Informationsmittel.

B: Man kann viele Informationen bekommen in allen Bereichen.

C: Man kann alle Informationen über alle Feldern finden.

Lehrer: *Warum spricht man heute mehr über „Internet“?*

D: Internet hat ein Schritt in unsere Leben gemacht.

A: Man kann die Informationen live ansehen.

E: Ich habe nicht eine neue Idee.

D: Mit mehr Sendungen kultivieren wir uns.

F: Wir können die Kultur durch Internet erleben.

G: Wir können andere Kultur von anderen Völkern kennen.

H: Massenmedien sind wirksam. Trotzdem haben sie Nachteile.

Lehrer: *Welches sind die Nachteile der Massenmedien?*

I: Es gibt schädliche Sendungen für Kinder und Jugendlichen.

J: In Fernsehen gibt es auch Beeinfluss über die Kleidung.

K: Viele falsche Ideen zu haben über unsere Leben.

L: Wir finden im Internet viele Färbungen.

B: Das Internet zerstört den Wert des Buches.

A: Im Internet gibt es schlechte Webseiten.

Lehrer: *Was soll man dabei machen?*

F: Man muss die Massenmedien gut benutzen.

H: Man muss nur die positiven Sachen der Massenmedien nehmen.

Die Lernenden dieser Gruppe interessieren sich für das Gespräch, denn das Thema ist bekannt und aktuell. Außerdem wurden sie von ihrem Lehrer durch einige Techniken wie z.B. Einsatz der Körpersprache und Vielfalt der behandelten Fragen motiviert. Sprachfehler, Wiederholung derselben Ideen und Einfluss der Jugendsprache auf das Deutsche findet man bei allen Lernenden, denn sie erfassen nicht die Gesprächsregeln.

Die Lernenden der vierten Gruppe (2. Stj. - Gr. 4) möchten über ihre Studienlage an der Universität sprechen. Dazu haben sie das Thema „Studium in Algerien“ selber ausgewählt. Sie interessieren sich für das Gespräch darüber, denn dieses Thema ist bekannt und unterhaltend. Außerdem wurden sie von ihrem Lehrer durch Vielfalt der behandelten Fragen motiviert.

Lehrer: Warum interessieren Sie sich nicht mehr für Ihr Studium?

A: Das Studium ist schwierig und katastrophal.

B: Für mich ist das Studium in Algier sehr schwer.

C: In Algiers die Bildung ist dekadent.

D: Meiner Meinung nach ist, dass die Studenten hier in Algerien viele Zeit verlieren.

E: Das Ministerium probiert jedes Jahr neue Systeme wie LMD.

Lehrer: Welches sind Ihre Studienprobleme?

F: In unserer Universität gibt es keine Möglichkeit zu arbeiten.

F: Es besteht ein Mangel an die Geriete und Mittel.

G: Es gibt kein Laboratoire auf der Universität und es gibt nicht Bücher auf Deutsch.

E: Wir haben nicht Niveau, denn wir haben nicht gelernt letztes Jahr.

B: Ich versuche immer neue Wörter zu haben, aber wir benutzen nicht diese Wörter.

D: Wenn wir dieses Studium beenden, finden wir keine Arbeit.

Lehrer: Wie können Sie Ihr Niveau verbessern?

C: Wir müssen im Ausland zu studieren.

H: Wir müssen Deutsch reden mit den Freundinnen.

A: Ich bin optimistisch und ich möchte in meinem Land bleiben.

I: Ich vorschlage, dass in Algerien die Situation der Studium verbessern.

Wenn wir dieses Gespräch analysieren, so kann gesagt werden, dass die Lernenden dieser Gruppe (wie die anderen) mit Gesprächsschwierigkeiten konfrontiert sind. Man bemerkt die unlogische Reihenfolge der Ideen und den Einfluss der anderen Sprachen auf das Deutsche. Zur Entwicklung der Gesprächsfähigkeit der Lernenden sollen, unserer Meinung nach, einige Lerntechniken wie z.B. Metagespräch, Sehen der tonlosen Filme und Hören der deutschen Dialoge geübt werden.

Das Thema „Freundschaft“ wurde von der Lehrerin der siebten Gruppe (2. Stj. - Gr. 7) ausgewählt, um die Prinzipien und die Rolle der Freundschaft zu analysieren.

Lehrerin: Was bedeutet „Freundschaft“?

A: Freundschaft ist eine menschliche Beziehung in jeder Gesellschaft.

B: Sie ist eine Verhältnis zwischen zwei Personen oder mehrer.

Lehrerin: Haben Sie Freunde?

C: Ja, ich habe eine Freundin, die ich in der Primärschule gekannt, aber seit dieser Zeit hat mit mich nicht sprechen.

D: Ich kenne diese Studentin, wenn ich im Gymnasium war und ich mag sie sehr.

E: Sie hat Tchance, wenn sie gute Freundin findet.

Lehrerin: Ist die Freundschaft wichtig in unserem Leben?

A: Die Freundschaft spielte wichtige Rolle im Leben.

F: Freundschaft essaye Probleme zu lösen.

G: Familie und Freunde geben sociale Unterstützung.

H: In manchen Fielen ist Freundschaft nicht gut.

B: Heute hat Freundschaft ihren Sinn verloren, denn die Freunde haben oft Probleme.

I: Sie haben Konflikte über Geld.

J: Verrat zerbricht Freundschaft.

Lehrerin: Was sollen die Freunde in diesem Fall machen?

K: Sie fertigen diese Freundschaft und sie suchen andere Freunde.

A: Meiner Meinung nach, sollen sie an eine gute Lösung denken.

B: Freundschaft ist ein Schatz und deshalb müssen wir diesen Schatz beschützen.

Die aktive Teilnahme der Lernenden am Sprachunterricht beobachtet man auch, denn das behandelte Thema ist bekannt und entspricht ihrem Alter. Trotzdem haben sie einige Gesprächsschwierigkeiten gefunden, denn sie beherrschen nicht die Sprachmittel Neben ihrer Sprachkompetenz beherrscht die Lehrerin die Unterrichtsdiskussion durch Gesprächsleitung, Erklärung der Schlüsselwörter, Fragenvielfalt und Fehlerkorrektur. Um die Lehrerfahrungen auszutauschen, sollen die Lehrer, unserer Meinung nach, bei dieser Lehrerin Unterrichtshospitationen machen.

Damit die Lernenden der sechsten Gruppe (2. Stj. - Gr. 6) neue Idee über die deutsche Gesellschaft erwerben, möchte ihre Lehrerin das Thema „Mehrgenerationenhäuser“ behandeln. Hier geht es um die Wichtigkeit dieser Häuser als Verbindungsmittel zwischen mehreren Personen aus verschiedenen Generationen zu zeigen.

Lehrerin: Was verstehen Sie unter „Mehrgenerationenhäuser“?

A: Mehrgenerationenhäuser sind Orte für Begegnung verschiedener Personen.

B: Sie sind Wohnheime für die Jungen.

C: Sie sind Häuser für viele Leute.

Lehrerin: Findet man diese Häuser in Algerien?

D: In Algiers wir finden nicht diese Hausen, weil in Algerien wir brauchen nicht das.

E: Die Algerischen haben nicht die gleiche Mentalität wie die Deutschen.

Lehrerin: Begründen Sie mit Beispielen Ihre Antworten?

F: In Deutschland die Leute leben nicht in Familie.

G: Meistens es gibt nicht dieses Problem bei uns in Algerien.

B: Wir haben in Algerien Prinzipien.

A: In Algerien gibt es Solidarität in den schwierigen Zeiten.

B: Wir haben Freunde und sie helfen uns immer.

A: Wenn die Jungen Ratten und Orientierungen brauchen, sprechen mit Eltern.

A: Persönlich, wenn ich etwas brauche, spreche ich mit meinem Vater.

C: Gott befiehlt uns mit Eltern zu leben.

Was man in dieser Hinsicht vorsieht, ist die passive Reaktion der meisten Lernenden. Dazu verwendet ihre Lehrerin einige Techniken wie z.B. Zweisprachigkeit, Erklärung der Schlüsselwörter mit kontrastiven Beispielen und Vielfalt der geschlossenen Fragen. Die Lernenden können nicht mehr am Sprachunterricht teilnehmen, denn für sie ist dieses Thema neu und unbekannt. Außerdem gibt es keine Ähnlichkeit zwischen der algerischen und der deutschen Gesellschaft und Kultur unter diesem sozialen Aspekt. Daher ist wichtig zu erwähnen, dass neben der Themenauswahl einige wesentliche Lernpsychologische Faktoren wie z.B. Alter, Fähigkeit, Vorkenntnisse und Interesse der Lernenden berücksichtigt werden sollen.

Um eine Kommunikationsatmosphäre im Sprachunterricht zu schöpfen, versuchen die Lehrer des dritten Studienjahres (3. Stj.) auch die Lernenden zum Gespräch anzuregen

Angefangen mit dem ersten behandelten Thema über „Jugendprobleme“ von den Lernenden der ersten Gruppe (3. Stj. - Gr. 1) kann gesagt werden, dass dieses Thema bekannt, bedeutsam und unterhaltend ist.

Lehrer: *Wie kann man die „Jugendphase“ definieren?*

A: Jugend ist die Adoliscence- periode.

Lehrer: *Was sind die Verhaltensweisen der Jugendlichen in dieser Periode?*

B: Die Jugendlichen sind in dieser Periode nicht bewusst mehr über alles.

C: Die Jugendlichen wissen nicht, was sie machen.

D: Die Jugendlichen exagère manchmal in dieser Periode.

E: Die Jugendlichen interessieren sich nicht mehr für ihr Studium.

Lehrer: *Welches sind die Gründe ihrer Probleme?*

F: Es gibt keinen Kontakt zwischen Kindern und Familie.

G: Sie leiden unter Elternvernachlässigung.

H: Manche Jugendliche sehen, dass die Mentalität ihrer Eltern altmodisch ist.

I: Die Jugendlichen haben das Problem der Mangel der Arbeitsplätze.

C: Es gibt viele Diplomaten ohne Arbeit.

Lehrer: *Woran denken die Jugendlichen in diesem Fall?*

J: Wenn die Jugendlichen keine Arbeit finden, wählen die Straße als Lebensumfeld.

K: Sie finden schlechte Compagne in der Gesellschaft.

L: Kriminalität ist schlechte Phénomène, aber die Jugendlichen haben keine Wahl.

Obwohl die Lernenden Schwierigkeiten gefunden haben, sieht man ihre Aktivität im Unterricht, denn dieses Thema entspricht ihrem Alter und dient ihrem Interesse. Neben seiner Sprachkompetenz bemerkt man auch seine positive Rolle nicht nur als Informationsvermittler, sondern auch als Unterrichtsmoderator. Dieser Lehrer verwendet dazu vielfältige Techniken wie z.B. Unterrichtsplanung, Bestimmung der Schlüsselwörter, Einsprachigkeit, Fragenvielfalt und Korrektur der Fehler.

Die Lehrerin der vierten Gruppe (3. Stj. - Gr. 4) möchte das Thema „Yennayer“ behandeln, damit die Lernenden neuen Überblick über dieses Fest erwerben können.

Lehrerin: *Welches Fest feiert man heutzutage?*

A: Heute man feiert an Yennayer, denn die arabischen communautés feiern Yennayer.

Lehrerin: *Was ist der Ursprung dieses Festes?*

B: Der Führer Schischner hat einen großen Krieg gegen die Faraonien gemacht.

C: Ja, er war Reich der berberischen Gesellschaft und er war gewaltig.

Lehrerin: *Was wissen Sie über „Yennayer“?*

D: Yennayer ist eine Identität für uns.

E: Für mich Yennayer ist ein traditionelles Fest.

D: Yennayer bei uns ist die neue kabyliche Jahr.

F: Yennayer ist sehr wichtig in unsere Tradition.

C: Yennayer vertritt die berberische Geschichte.

A: Yennayer hat eine histeurische Geschichte.

Lehrerin: *Was machen die berberischen Familien in diesem Tag?*

G: In diesem Spetial- tag wir machen verschiedene Rezepte.

H: Die Frauen tragen auch schöne Kleider und sie vorbereiten einige Speisen.

I: In dieser Gelegenheit profitieren uns die Familie zu besuchen.

G: Wir haben die Großfamilie zu besuchen und wir erziehlen die alte Geschichte.

Lehrerin: *Ist dieses Fest bekannt in Algerien?*

B: Nicht mehr, der Statt soll mit diesem Fest anerkennen und als Feiertag betrachten.

Was man in diesem Unterrichtsgespräch beobachtet, ist die passive Beteiligung der meisten arabischen und berberischen Lernenden, denn sie haben dieses Thema nicht selber ausgewählt. Außerdem sind sie sprachlich schwach. Sie sollen dazu miteinander außerhalb des Unterrichts sprechen, um ihre Gesprächskompetenz selber zu fördern. Es ist auch zu bemerken, dass die Lehrerin nur einige Fragen bezüglich dieses Themas gestellt hat. Ihre Sprachkompetenz und Gesprächsführung bemerkt man nicht im Unterricht. Daraus soll der Lehrer bewusst sein, an das Interesse der Lernenden denken und mit seinen Kollegen zusammenarbeiten, um den Lehrprozess zu beherrschen.

Die Lernenden der fünften Gruppe (3. Stj. - Gr. 5) möchten mit konkreten Beispielen und Statistiken die Situation der Ausländer in Deutschland analysieren. Dazu haben sie das Thema „Ausländer in Deutschland“ bearbeitet.

Lehrer: *Wer sind die „Ausländer“?*

A: Ausländer sind die Immigration, die in Deutschland fahren.

B: Die Studenten, die ihr Studium weiter zu machen wollen.

Lehrer: *Welches sind ihre Hauptprobleme?*

C: Sie fahren in Ausland, um Lebensmittel zu verbessern oder um Familie zu bilden.

D: Die Vermietung ist sehr teuer und deswegen sie fanden keinen Platz zu wohnen.

E: Eine Studie wurde gemacht, dass diese Période ist sehr schwere für sie.

F: Sie haben das Problem der Sprache und sie finden sich einsam.

G: Wenn sie Sprachschwierigkeit haben, finden sie keinen Arbeitsplatz.

H: Wenn Ausland nicht auf Deutsch spricht, so schweigt er immer.

G: Fremde und die Deutschen haben nicht dieselben Rechte.

G: Ein Mensch hat eine Idee, aber er kann nicht über seine Idee ausdrücken.

I: Es gibt auch große Unterscheidung zwischen den beiden Kulturen.

J: In Europa die Heirat passiert in der Kirche, aber in Algerien zu Hause.

K: Sie erziehen ihre Kinder über Kultur, aber in Deutschland finden sie andere Kultur.

Lehrer: *Wie sehen die Deutschen, Ihrer Meinung nach, die Ausländer aus?*

K: Sie akzeptieren nicht diese Ausländer und sie sagen Ausländer raus.

D: Ich bin dafür, denn jedes Volk mag nicht ein Ausland in seinem Land arbeitet.

G: Wir bleiben in unserem Land, aber der Staat muß unsere Lage verbessern.

Die meisten Lernenden möchten am Unterricht teilnehmen und über ihre Meinungen spontan sprechen, denn das Thema ist aktuell, bekannt und sorgt für die Unterhaltung. Überdies wurden sie von ihrem Lehrer durch Vielfalt der behandelten Fragen motiviert. Bei diesem Gespräch bemerkt man den Einfluss der falschen Vorkenntnisse und der Eigengefühle einiger Lernenden auf ihr Denken. Deshalb haben sie Fehler gemacht. Damit die Lernenden richtig denken und ihre schlechten Vorurteile verändern, sollen im Unterricht auch ausgewählte landeskundliche Texte und Dialoge vermittelt werden.

Um die Lernenden der sechsten Gruppe (3. Stj. - Gr. 6) zum Gespräch über das Thema „Lesen früher und heute“ anzuregen, hat der Lehrer einen ausgewählten Text über das Lesefest in Deutschland (*Quelle: Internet*) als Hilfsmittel verwendet.

Lehrer: *Worum geht es in diesem Text?*

A: Die Deutschen organisieren in jedem Jahr ein Lesefest.

B: In Deutschland jede Jahr findet ein Lesefest.

Lehrer: *Warum organisiert man jährlich in Deutschland ein Lesefest?*

C: Sie haben diese Lesefest, um die Leute zu sensibilisieren.

D: Heute die Jungen möchten nicht lesen als früher.

E: Heuttage viele Jugend lesen wenig als früher.

F: Heute die Jugendlichen beschäftigen nicht den Lesen als die alte Generation.

G: Die Jungen lesen nicht mehr so oft bei den alten Generationen.

H: In der Vergangenheit die Jugendlichen lesen viele Bücher.

E: Heuttage die Jugend interessieren nicht zu Lesen, sondern zum Internet.

I: Sie bevorzugen Miusikhören.

Lehrer: *Warum interessieren sich die Jugendlichen nicht mehr für das Lesen?*

C: Unsere Jugendlichen haben keine Zeit für ein Buch zu lesen.

B: Die Jugendlichen verbringen ihre Zeit oft im Internet und Fernsehen.

J: Sie möchten im Internet surfen und in diesem Fall sie haben keine Zeit zu lesen.

Lehrer: *Welche Moral möchten Sie den Jugendlichen vermitteln?*

C: Das Buch ist sehr interessant in unserem Leben.

A: Durch Lesen kann man sein Niveau verbessern.

Wenn wir dieses Gespräch analysieren, so kann gesagt werden, dass das Niveau dieser Lernenden unbefriedigend ist und deshalb können sie darüber nicht spontan sprechen. Sie haben keine Gesprächskultur. Dazu bemerkt man Wiederholung derselben Ideen. Die positive Rolle des Lehrers als Gesprächsmoderator sieht man auch im Unterricht. Das bedeutet, dass das Problem bei den Lernenden selbst liegt. Daher sollen sie aktiv und lernmotiviert sein. Sie sind dazu aufgefordert, bestimmte Lerntechniken wie z.B. Metagespräch zu üben, um ihre Gesprächskompetenz selber zu entwickeln.

Damit die Lehrerin der siebten Gruppe (3. Stj. - Gr. 7) ihre Lernenden zum Gespräch anregen kann, hat sie das Thema „Werbung“ ausgewählt.

Lehrerin: Was ist eine „Werbung“?

A: Werbung ist ein Instrument des Marketings.

B: Werbung ist ein Bestandteil der menschlichen Kommunikation.

C: Werbung passiert durch verschiedene Massenmedien.

D: Werbung ist notwendig in unser Leben.

B: Werbung begegnet uns ständig im Leben.

Lehrerin: Wo findet man die Werbung?

A: Werbung findet man oft in Kaufhäusern.

E: Manchmal wir finden Werbung wie Plakat in der Straße.

Lehrerin: Was ist das Ziel der Werbung?

F: Werbung versucht beeinflussen die Leute im Leben.

A: Werbung spielt eine wichtige Rolle in dem Weltmarkt.

D: Ziel der Werbung ist Überzeugung über der Wert eines Produktes.

G: Für die Fabriken Werbung ist das beste Mittel, um ein Produkt zu kaufen.

A: Werbung versucht die Leute zum Kauf eines bestimmten Produktes zu verführen.

D: Meistens aufblasst die Werbung die Wahrheit des Produktes und die Werbeleute verwenden psychologische Mittel.

In diesem Unterricht bemerkt man die Passive Beteiligung der meisten Lernenden. Obwohl das Thema bekannt ist, finden sie Schwierigkeiten beim Gespräch darüber. Sie haben keinen reichen Wortschatz und sie beherrschen nicht die Grammatikregeln. Außerdem denken sie zuerst auf ihre Muttersprache, dann versuchen sie auf Deutsch zu äußern. Dabei bemerkt man manchmal die unlogische Reihenfolge der Ideen. Die positive Rolle der Lehrerin beobachtet man auch im Sprachunterricht. Einsatz der audiovisuellen Medien, Vielfalt der behandelten Fragen, Gesprächsleitung und Korrektur der Fehler sind einige verwendete Motivierungstechniken. Die Lernenden sollen aber auch erkennen, dass Lernen ein ganz individueller Prozess ist. Dazu sollen sie intensive Recherche machen, um die Sprachmittel zu beherrschen.

Neben diesen Themen möchten einige Lehrer dieser Studienstufe im Unterricht auch einige wissenschaftliche Themen anhand von ausgewählten Texten behandeln, damit die Lernenden ihre Gesprächskompetenz entwickeln und das Modul (Fachsprache) gut verstehen können. Als Beispiel dafür nehmen wir diese Texte bzw. Themen.

Um die Lernenden der ersten Gruppe (3. Stj.- Gr. 1) zum Gespräch über „Klimawandel“ anzuregen, hat ihr Lehrer den Text „Klimawandel im Gespräch“ (Ziel - B 2, 2008, S. 98) ausgewählt.

Was man in dieser Hinsicht bemerkt, ist die aktive Beteiligung nur einiger Studenten, die den Inhalt dieses Fachtextes verstehen können.

Lehrer: Was bedeutet „Klimawandel“?

A: Klimawandel bedeutet die Veränderung des Klimas.

Lehrer: Welches sind die Gründe des Klimawandels?

B: Der technische Fortschritt verursacht Umweltverschmutzung.

C: Rauchen der Fabriken verursacht die Verschmutzung.

D: Fabriken haben nicht bestimmten Platz, um ihre Mülle zu werfen.

E: Die Motoren produzieren auch giftige Abgase.

Lehrer: Welches sind die Konsequenzen des Klimawandels?

F: Wegen Klimawandels die Tieren und Pflanzen ausgestorben.

G: Die Sturme können als Konsequanz des Klimawandels.

A: Die Ozonschicht ist in Gefahr und deshalb gibt es Veränderung in der Jahreszeit.

A: Wegen Klimaerwärmung entstanden viele Krankheiten wie z.B. Malaria.

Lehrer: Wie kann man, Ihrer Meinung nach, seine Umwelt beschützen?

A: Der Staat soll strange Gesetze nehmen, um die Leute zu erziehen.

B: Die Gesetz muß die Leute für die Umwelt bestrafen.

I: Die Eltern sollen die Sauberheitskultur im Geist der Kinder pflanzen.

A: Man kann die Natur beschützen durch Rezikling der Abfälle.

B: Die Leute sollen bewusst und umweltfreundlich sein.

C: Sie sollen Organisationen schaffen, um ihre Umwelt sauber zu machen.

Damit der Lehrer der sechsten Gruppe (3. Stj. - Gr. 6) seinen Lernenden neuen Fachwortschatz vermitteln kann, möchte er das Thema „Atomenergie“ durch einen ausgewählten Text zum Titel „Ausstieg aus der Atomenergie: ja oder nein?“ (*Grammatik und Konversation, 2006, S. 68*) behandeln.

Lehrer: Was verstehen Sie unter „Atomenergie“?

A: Atomenergie ist eine gefährliche Waffe gegen die Menschheit.

B: Atomenergie ist ein Risiko für Menschheit und für die Welt.

C: Sie bedroht im Allgemein die ganze Welt.

C: Sie ist ein Mittel von Gewalt und Zerstörung.

A: Atomenergie bedeutet nicht die Entwicklung, sondern sie ist ein Weg zum Krieg.

Lehrer: Warum ist die Atomenergie eine negative Erfindung?

D: Mit dieser Atomenergie verliert man Frieden und die Ruhe.

E: Sie bringt viele Konflikte zwischen den Ländern.

F: Sie schafft auch Arbeitslosigkeit und Hunger.

G: Sie verursacht die Krankheiten und Epidemien.

Lehrer: Welche Maßnahmen soll man dazu treffen?

C: Die starken Länder sollen die Produktion dieser Energie stoppen.

B: Der Mensch soll an andere alternative Energien denken.

A: Die Fachleute und die Weltorganisationen sollen ihre Rolle spielen.

B: Die Massenmedien sollen die Leute sensibilisieren.

Wenn wir dieses Gespräch analysieren, so kann gesagt werden, dass die meisten Gesprächsteilnehmer inkompetent sind, um dieses Fachthema gut zu analysieren. Sie können nicht darüber spontan sprechen, denn sie haben keine Gesprächskultur. Daraus soll der Lehrer erkennen, dass im Sprachunterricht ausgewählte motivierende Sprechthemen behandelt werden sollen, um die Lernenden zum Gespräch anzuregen. Die Lernenden sollen aber auch wissen, dass das selbstregulierte Lernen eine Form des Erwerbs von Wissen und Kompetenzen ist. Dazu sind sie aufgefordert, ihr Niveau selbstständig durch einige Techniken wie z.B. Sehen der tonlosen Filme und Hören der deutschen Kurztexpte und Dialoge zu verbessern.

In dem **zweiten Semester** kann auch gesagt werden, dass dieses Kriterium bezüglich der Vielfalt der Gesprächsmittel beachtet wurde.

Angefangen mit dem ersten Studienjahr (*1. Stj.*) bemerkt man neben der Arbeit an Texten das Interesse der meisten Lehrer zum Gespräch über ein bestimmtes Thema. Beispielweise nehmen wir das Thema „Drogen“, das von den Lernenden der ersten Gruppe (*1. Stj. - Gr. 1*) bearbeitet wurde.

Lehrerin: *Wie kann man dieses Phänomen definieren?*

A: Droge ist eine schlechte Sache zu tun.

B: Dieses Problem bedroht besonders die Jungen.

Lehrerin: *Welches sind die Gründe dieses Phänomens?*

C: Die Freizeit motiviert die Jugendlichen Drogen zu nehmen.

D: Wenn sie nicht studieren oder arbeiten, denken sie an Drogen.

E: Die Sozialprobleme wie Wohnungsproblem sind auch Ursachen der Drogen.

F: Der Konflikt zwischen Eltern führt auch zu Drogen.

G: Wenn man schlechte Freunde hat, er wird auch drogensüchtig.

Lehrerin: *Welches sind die Nachfolgen dieses Phänomens?*

H: Drogensüchtigkeit schadet Menschengesundheit.

I: Drogen verschmutzt die Umwelt und schöpft auch die Kriminalität.

J: Wenn man Drogen nimmt, wird man aggressiv und nervös.

Lehrerin: *Wie kann man dieses Phänomen bekämpfen?*

A: Die Erziehung ist die Basic, um diese Sache nicht zu machen.

C: Die Eltern sollen mit ihren Kindern über Drogen sprechen.

K: Die Regierung muß Maßnahmen für die Jungen wie Arbeitsplätze treffen.

B: Die Psychotherapie ist auch eine Lösung, um dieses Problem zu lösen.

In diesem Unterrichtsgespräch beobachtet man die Lernmotivation der Lernenden. Sie haben zwar Fehler gemacht, aber sie möchten ihre Ideen spontan ausdrücken. Die positive Rolle dieser Lehrerin als Motivatorin bemerkt man auch im Unterricht. Dabei kann man sagen, dass die meisten Lernenden positive Ergebnisse erreichen.

Die Lernenden der siebten (1. Stj. - Gr. 7) Gruppe möchten das Thema „Umwelt“ bearbeiten, damit man in einer sauberen Umgebung leben kann.

Lehrerin: Was bedeutet „Umwelt“?

A: Umwelt ist eine ökologische Harmonie zwischen Lebewesen.

B: Die Umwelt heute ist unsauber und verschmutzig.

Lehrerin: Warum ist unsere Umwelt heute unsauber?

C: Es gibt verschiedene Ursachen der Umweltverschmutzung wie z.B. Technologie.

D: Die Fabriken lassen Abgase und diese Abgase verschmutzen die Umwelt.

E: Es gibt viele Autos und Transportmittel, besonders in der Hauptstadt Algiers.

F: Die Leute essen und sie werfen die Reste in Weg.

G: Wir haben nicht die Erziehung und die Kultur, um unsere Umwelt zu beschützen.

Lehrerin: Was sind die Konsequenzen der Umweltverschmutzung?

H: Das Leben des Menschen ist in Gefahr.

C: Die Tieren und die Pflanzen sterben auch.

A: Entstehung der Krankheiten wie Allergie und Krebs.

I: Das ökologische Gleichgewicht zerstört auch.

Lehrerin: Welche Lösungen können Sie vorschlagen?

J: Die Regierung soll strange Maßnahmen gegen Umweltverschmutzer treffen.

A: Die Eltern sollen ihre Kinder über Umweltschutz erziehen und von den Risiken der Umweltprobleme erziehen, damit sie umweltfreundlich werden.

D: Massenmedien sollen auch die Leute sensibilisieren.

Was man in dieser Hinsicht vorsieht, ist die passive Rolle der Lehrerin, denn sie versucht nicht ihre Lernenden zum Gespräch durch didaktische Techniken anzuregen. Diese Lehrerin beherrscht weder die Sprachmittel noch die Gesprächsstrategien. Daraus findet sie einige Schwierigkeiten bei Gesprächsleitung und Fehlerkorrektur. Die Lernenden sollen dazu selber oder miteinander durch Gruppenarbeit studieren, um ihre Kenntnisse zu erweitern und um ihre Gesprächsfähigkeit allmählich zu fördern. Der Lehrer soll aber auch wissen, dass das Bewusstsein und die Sprachkompetenz die wesentlichen Voraussetzungen des Lehrprozesses sind.

Um die Lernenden der fünften Gruppe (1. Stj. - Gr. 5) zum Gespräch anzuregen, hat ihr Lehrer das Thema „Ausbildung und Beruf“ ausgewählt.

Lehrer: Warum möchten Sie studieren?

A: Studium ist wichtig im Leben.

B: Wir studieren, um einen Beruf zu finden und Karriere zu bauen.

Lehrer: Können Sie nach dem Ende des Studiums eine Arbeit finden?

C: Wir wissen, dass wir studieren, aber wir finden keine Arbeit.

D: Ja, ich habe viele Freunde, die studieren, aber sie sind arbeitslos.

Lehrer: Warum spricht man oft über Arbeitslosigkeit?

E: Arbeitslosigkeit ist eine traurige Realität für sehr viele Menschen.

B: Arbeitslosigkeit bedeutet, dass man nicht Arbeit findet, obwohl er Diplom hat.

A: Im Allgemeinen ist Arbeitslosigkeit der Fall der Person, der keinen Job hat.

Lehrer: Welches sind die Ursachen der Arbeitslosigkeit?

F: Dieses Problem ist eine Resultat für solche Ursachen ökonomische, politische usw.

G: Das schlechte Wirtschaftsprogramm verursacht die Arbeitslosigkeit.

A: Ich glaube, dass das Niveau spielt eine wichtige Rolle, um einen Beruf zu finden.

B: Die Studenten möchten nicht einige Specialités studieren und deshalb finden sie nicht Arbeit.

Lehrer: Welches sind die Nachfolgen der Arbeitslosigkeit?

E: Arbeitslosigkeit ist eine Behinderung zur Entwicklung eines Landes.

C: Arbeitslosigkeit zwingt den Menschen schlechtes Leben zu leben.

Lehrer: Was sollen Sie in diesem Fall machen?

A: Meiner Meinung nach, ich soll studieren und ich kann danach Arbeit suchen.

B: Ich studiere für mich, denn ich kann in der Zukunft jede Arbeit finden.

Obwohl dieser Lehrer im Unterricht verschiedene Motivierungstechniken benutzt hat, bemerkt man das Interesse nur der fleißigen Lernenden zum Gespräch über das behandelte Thema. Die anderen können nicht darüber sprechen, denn sie beherrschen nicht die Sprachmittel. Außerdem sind sie lerndemotiviert. Daher sollen sie wissen, dass ihre Lernmotivation als Hauptmittel zum Lernerfolg bezeichnet wird.

Damit die Lernenden der verschiedenen Gruppen des zweiten Studienjahres (2. Stj.) ihre Gesprächsfähigkeit fördern können, haben sie auch vielfältige Themen bearbeitet. Beispielsweise nehmen wir das Thema „Berufstätige Frau“, das von den Lernenden der dritten Gruppe (2. Stj. - Gr. 3) bearbeitet wurde, um die Vor- und Nachteile der Frauenarbeit zu zeigen.

Lehrerin: Warum möchten einige algerische Frauen berufstätig sein?

A: Arbeit ist Traum jeder Frau.

B: Die Frau studiert, um eine Arbeit zu finden und im Luxus zu leben.

C: Dank der Arbeit kann die Frau frei und bequemer leben.

D: Wenn die Frau arbeitet, wird sie verantwortlich.

E: Sie arbeitet, um ein besseres Leben für seine Kinder zu erreichen.

A: Die Frau muß arbeiten, weil heutzutage das Leben so schwer ist.

F: Wenn die Frau ledig und keine Eltern hat, braucht sie Arbeit.

B: Frauen möchten arbeiten, um ihre Bedürfnisse zu erreichen.

G: Wenn die Frau arbeitet, verdient Geld und hilft seinem Mann.

Lehrerin: Ist die Frauenarbeit, Ihrer Meinung nach, positiv?

H: Ja, aber Frauenarbeit hat auch negative Seiten.

I: Für eine verheiratete Frau ist das ein Problem, denn sie vernachlässigt ihren Haushalt.

J: Die Frauen haben nicht mehr Zeit ihre Familie zu beschäftigen.

K: Manchmal die Arbeit der Frau ist der Grund der Scheidung.

E: Die berufstätige Frau erzieht ihre Kinder nicht gut.

B: Ich bin nicht dafür, denn es gibt berufstätige Frauen und sie haben gute Kinder.

A: Meiner Meinung nach ist die Arbeit wichtig, aber meine Familie ist besser.

B: Ich bin dagegen, Arbeit für mich ist ein Prinzip.

A: Jeder von uns ist frei in seinem Leben.

Was man in diesem Unterricht beobachtet, ist die Aktivität der Lernenden und ihrer Lehrerin, um die Meinungen und die Erfahrungen auszutauschen. Daraus kann man sagen, dass die meisten Lernenden dieser Gruppe neue Kenntnisse erwerben und ihre Gesprächskompetenz teilweise entwickeln.

Um die negativen Auswirkungen der modernen Technologie auf die Lernmotivation der Lernenden zu analysieren, hat die Lehrerin der neunten (2. Stj. - Gr. 9) Gruppe das Thema „Kultur bei algerischen Studenten“ ausgewählt.

Lehrerin: Was bedeutet „Kultur“?

A: Kultur ist mehr Kenntnisse und Nachrichten.

B: Kultur bedeutet die Fähigkeit, über ein Thema zu sprechen.

C: Kultur ist, wenn man mit allen Menschen kommunizieren kann.

Lehrerin: Warum sind die Studenten in Algerien nicht kultiviert?

A: Die Studenten in Algerien sind nicht kultiviert, denn sie haben nicht Wortschatz.

D: Wir möchten nicht Bücher und Romanen lesen.

E: Es gibt einige Studenten, die lesen möchten und sie haben ein Niveau.

F: Wir suchen nicht die Informationen, denn wir haben nicht Zeit.

B: Die Studenten interessieren sich für die Note, nicht für Niveau.

G: Das ist eine Realität und wir können das nicht cachieren.

A: Einfluss der Globalisierung und Technologie wie Internet und Handy.

I: Wegen des System wir haben kein Niveau z.B. in jedem Jahr es gibt la grève.

D: Das Problem liegt auch in uns, denn wir horen nicht die kulturelle Nachrichten.

G: Ich bin dafür, denn wir interessieren nicht und wir möchten nicht kultivieren.

C: Wir hängen nur von den Lehrern ab und es gibt Lehrer, die die Kultur nicht haben.

H: Wenn wir mit Freunden treffen, sprechen wir nicht über kulturell Thema.

Lehrerin: Wie kann man, Ihrer Meinung nach, seine Kenntnisse erweitern?

A: Wir müssen allein lernen und Recherches machen.

D: Wir sollen Bücher Lesen, um Wortschatz zu haben.

B: Man kann die Kultur im Lauf der Zeit bekommen.

In dieser Hinsicht sieht man die Aktivität einiger Lernenden, die am Unterricht teilnehmen und Informationen miteinander austauschen möchten. Trotzdem wurden sie nicht von ihrer Lehrerin motiviert. Diese Lehrdemotivation hat einen negativen Einfluss auf die Tätigkeit aller Lernenden. Daher soll der Lehrer bewusst sein und an diese negative Nachfolge denken.

Um den Lernenden der sechsten Gruppe (2. Stj. - Gr. 6) eine Moral zu vermitteln, hat ihre Lehrerin das Thema „Erziehung“ ausgewählt.

Lehrerin: Was versteht man unter dem Begriff „Erziehung“?

A: Die Erziehung ist die Basis der Person.

B: Erziehung bedeutet das gute Verhalten des Menschen in Gesellschaft.

A: Erziehung ist ein Mittel, um die Leute miteinander zu verbinden.

Lehrerin: Wer kann zur „Erziehung“ beitragen?

C: Die Eltern spielen eine wichtige Rolle, um Kinder zu erziehen.

D: Die Schule ist auch verantwortlich auf Erziehung.

Lehrerin: Trägt dieses Wort heute in Algerien seine richtige Bedeutung?

B: In unserer Gesellschaft man findet nicht die Erziehung, besonders bei Jungen.

E: Heute es gibt kein Respekt zwischen Freunden.

F: Die Kinder und die Jungen benutzen schlechte Wörter wie z.B. in der Schule.

A: Die Studenten in der Universität benutzen auch diese Wörter.

C: Das Internet und die türkische Filme zerstören auch die Familie und Gesellschaft.

G: Die schlechte Freunde haben auch einen negativen Einfluss.

Lehrerin: Im Fall der Mißerziehung, welches würden die Ergebnisse?

A: Entstehung des neuen Phänomens Kinderdiebstahl.

E: Die Gewalt und Konflikte zwischen Freunden und Nachbarn.

G: Die Gesellschaft bleibt immer nicht entwickelt.

Lehrerin: Welche Empfehlungen können Sie anbieten?

A: Wir sollen unsere Prinzipien und Traditionen nicht lassen.

F: Die Kinder sollen die Eltern respektieren und wie sie sein.

B: Die Leute müssen zusammen arbeiten, um gute Gesellschaft zu bauen.

In diesem Unterricht bemerkt man die aktive Beteiligung nur der fleißigen Lernenden, die mit ihrer Lehrerin zusammenarbeiten möchten, um das behandelte Thema gut zu bearbeiten. Die anderen interessieren sich nicht für das Gespräch darüber, denn neben ihrem schlechten Sprachniveau sind sie lerndemotiviert. Dabei sollen sie erfassen, dass ihre Lernmotivation als Basis ihres Lernerfolgs gilt.

Die Motivation bei einigen Lehrern und Lernenden des dritten Studienjahres (3. Stj.) zum Gespräch, insbesondere über die Alltagsthemen bemerkt man auch im Unterricht. Als Beispiel dafür nehmen wir das Thema „Krankheit vor Langeweile“, das von den Lernenden der ersten Gruppe (3. Stj. - Gr. 1) bearbeitet wurde.

Lehrer: *Wie kann man diese Krankheit definieren?*

A: Krankheit vor Langeweile ist eine psychische Krankheit.

Lehrer: *Welches sind die Ursachen dieser Krankheit?*

A: Diese Krankheit entsteht wegen Sozialproblemen.

B: Die schlecht gesellschaftliche Situation verursacht diese Krankheit.

C: Arbeitslosigkeit ist auch ein Grund für diese Krankheit.

D: Wenn man keine Aktivität hat, glaubt er, dass er wertlos in Gesellschaft ist.

E: Der Unterdruck der Eltern hat auch einen Einfluß auf ihre Kinder.

F: Absolutismus der Eltern verursacht diese Krankheit.

G: Wenn man immer das gleiche Programm hat, man fühlt sich langweilig.

B: Mangel an sportliche Institutionen und Kulturhäuser verursacht diese Krankheit.

Lehrer: *Welches sind die psychischen Auswirkungen dieser Krankheit?*

H: Wenn man diese Krankheit, hat, wird man aggressiv und macht alles.

I: Wenn wir immer frei ohne Arbeit sind, wir denken an Drogen und Auswanderung.

J: Man möchte allein in Haus bleiben und nicht mit den anderen sprechen.

K: Das schlechte Verhalten mit Eltern und Freunden ist auch eine Ergebnis.

Lehrer: *Wie kann man, Ihrer Meinung nach, diese Krankheit pflegen?*

L: Wir sollen unsere Freizeit positiv ausnutzen.

M: Man muß eine bestimmte Aktivität machen.

C: Jeder von uns soll kreativ und optimistisch sein.

Die meisten Lernenden möchten am Sprachunterricht teilnehmen und ihre Meinungen ausdrücken, denn neben ihrem guten Sprachniveau und ihrer Aktivität wurden sie von ihrem Lehrer motiviert. Daraus kann gesagt werden, dass diese Lernenden positive Lernergebnisse verwirklichen können.

Das Thema „Angeboren unter X“ wurde von einer Studentin aus der vierten Gruppe (3. Stj. - Gr. 4) als Exposé mit einem tonlosen Video behandelt. In diesem Gespräch beobachtet man das Interesse der meisten Lernenden zum Gespräch, denn das Thema ist aktuell, bedeutsam und unterhaltend.

Lehrerin: Was verstehen Sie unter dem Begriff „Angeboren unter X“?

A: Angeboren unter X ist ein schlechtes gesellschaftliches Phänomen.

B: Dieses Phénomène ist ein Sozialübel.

Lehrerin: Was sind die Gründe dieses Phänomens?

C: Es ist ein Resultat des schlechten Denkens.

D: Die sozialen Probleme zwingen die Frau illegale Beziehung zu verbinden.

E: Wenn die Eltern diese Hochzeit verbieten, die Jungen denken an diese Lösung.

F: Wir kritisieren nicht nur die Frau, sondern Männer auch, denn sie geben Frauen Hoffnung, aber sie sind oft unseriös.

G: Jede Frau möchte verheiratet, aber wir wissen nicht die Zukunft.

Lehrerin: Welches sind die Nachfolgen?

B: Die Kinder, die unbekante Eltern haben, sind immer Opfer.

H: Die Leute betrachten diese Kinder Fremdkinder und das ist ein schlechtes Beurteil.

A: Unbekannte Kinder haben immer gesellschaftliche Probleme wie in der Arbeit.

I: Sie haben psychologische Probleme und sie leben immer traurig.

H: Sie nehmen die Straße als alternative Lösung.

E: Sie werden aggressiv und Drogenverbraucher.

Lehrerin: Welche Empfehlungen können Sie anbieten?

C: Man soll Prinzipien haben.

A: Die Regierung muß dieses Phänomen durch ein Gesetz verbieten.

D: Die Männer und die Frauen müssen die illegalen Beziehungen aufhören.

Obwohl die fleißigen Studenten dieser Gruppe eine Kommunikationsatmosphäre im Unterricht schöpfen möchten, wurden sie nicht mehr von ihrer Lehrerin motiviert. Diese Lehrdemotivation beeinflusst aber negativ die Lernleistungen einiger Studenten. Der Lehrer soll dabei bewusst sein und an das Interesse der Lernenden denken.

Nebenbei hat die Lehrerin der siebten Gruppe (3. Stj. - Gr. 7) das Thema „Auswanderung“ ausgewählt, um ihre Lernenden zur Diskussion zu motivieren.

Lehrerin: Was bedeutet die „Auswanderung“?

- A:** Auswanderung ist ein Sozialphänomen.
- B:** Auswanderung bedeutet die illegale Reise zu einem anderen Land
- C:** Man findet dieses Phänomen in den unentwickelten Ländern mehr.
- A:** Dieses Phänomen existiert bei uns auch in Algerien.
- D:** In Südafrika und Osteuropa steigt dieses Phänomen jährlich.
- E:** Die Auswanderung kann oft durch Meer sein.

Lehrerin: Welches sind die Ursachen der Auswanderung?

- A:** Die Arbeitslosigkeit verursacht die Auswanderung, z.B. wenn ein Student keine Arbeit findet, möchte er auswandern.
- C:** Der Bürgerkrieg ist auch ein Grund zur Auswanderung.
- B:** Die Familienprobleme zwingen uns auch an Auswanderung zu denken.
- D:** Der Einfluss der schlechten Freunde auf die Jugendlichen.

Lehrerin: Wie kann man dieses Phänomen bekämpfen?

- F:** Die Regierung muß Maßnahmen treffen.
- C:** Die Jugendlichen sollen wissen, dass die Leute in Europa auch leiden.
- C:** Sie glauben, dass sie die Paradiese in Europa finden, aber sie sind falsch.
- B:** Die Jungen sollen an ihr studieren, nicht an Auswanderung denken.
- A:** Meiner Meinung nach man soll in seinem Land bleiben und einen Beruf suchen.
- F:** Man soll Privatarbeit machen, um Geld zu verdienen.
- E:** Der Staat muß die gesellschaftliche Lage der Leute wie z.B. Lehrer verbessern.

Was man in dieser Hinsicht beobachtet, ist die Aktivität nur der fleißigen Lernenden. Obwohl die Lehrerin dieses Thema audiovisuell anhand von einem Video bearbeiten möchte, bemerkt man die passive Rückmeldung und die Lerndemotivation der meisten Lernenden im Unterricht und daraus können sie ihr Lernziel nicht sowieso erreichen. Die Lernenden sollen dabei wissen, dass neben der Lehrerrolle ihre Lernmotivation als Hilfsfaktor zur Entwicklung ihrer Gesprächskompetenz betrachtet wird.

Zweites Kriterium

Sind die verwendeten Lehrmethoden passend zur Vermittlung von Sprechanschlüssen und zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden?

Was das dritte Kriterium in dem ersten Semester betrifft, so ließ sich das Prinzip des „Methodenpluralismus“ herauslesen. Die Gesprächsmittel wurden zu den Studenten des ersten Studienjahres (*1. Stj.*) manchmal durch die visuelle Methode (Bilder), aber oft durch den kommunikativen Ansatz zur Entwicklung ihrer Gesprächskompetenz vermittelt. Dazu bevorzugten die Lehrer der meisten Gruppen (*Gr. 1 - 4, 7 und 8*) den Einsatz dieser Lehrmethode. Als Beispiel dafür nehmen wir das Thema „Freizeit“, das die Lernenden der ersten Gruppe (*1. Stj. - Gr. 1*) zum Gespräch über ihre Aktivitäten und ihre Hobbys während der Freizeit motiviert.

Für die Lernenden des zweiten Studienjahres (*2. Stj.*) benutzen die Lehrer oft den kommunikativen- und interkulturellen Ansatz, damit die Studenten der verschiedenen Gruppen (*Gr. 1, 3, 5, 7 und 8*) neue Kenntnisse zur Entwicklung ihrer Kompetenzen erwerben können. Unter den behandelten Themen nennt man „Menschenrechte“ (*Gr. 1*), „Traumberuf“ (*Gr. 5*) und „Freundschaft“ (*Gr. 7*). Der Lehrer der zweiten und der vierten Gruppe (*Gr. 2 und 4*) verwendet im Sprachunterricht oft die visuelle Methode anhand von Bildern, um einige Themen wie z.B. „Leben früher und heute“ zu bearbeiten. Außerdem konzentriert sich die Lehrerin der sechsten Gruppe (*Gr. 6*) auf Methodenkompetenz anhand vom Lernspiel.

Die Lehrer des dritten Studienjahres (*3. Stj.*) haben auch im Unterricht verschiedene Methoden benutzt. Für die Studenten der meisten Gruppen (*Gr. 1 - 6 und 8*) haben die Lehrer die kommunikative Methode verwendet, damit diese Studenten die Informationen über einige Themen z.B. „Klimawandel“ (*Gr. 1*), „Yennayer“ (*Gr. 4*) „Ausländer in Deutschland“ (*Gr. 5*) und „Lesen früher und heute“ (*Gr. 6*) austauschen. Hingegen bevorzugt die Lehrerin der siebten Gruppe (*Gr. 7*) den Einsatz der visuellen Methode (Tonlose Videos), um das Thema „Werbung“ gut zu erklären.

In dem zweiten Semester bemerkt man auch die Dominanz der kommunikativen Methode im Sprachunterricht. Diese Methode wurde von den meisten Lehrern des ersten Studienjahres (*1. Stj. - Gr. 1- 4, 7 und 8*) ausgewählt, um die Fähigkeiten der Lernenden zu berücksichtigen und sie zum Gespräch anzuregen.

Lernen durch Projekte als neu- entwickelte Lehrmethode wurde fast von allen Lehrern der verschiedenen Gruppen des zweiten Studienjahres (*2. Stj.*) verwendet. Das Ziel dieser Methode liegt vor allem darin, die Studenten zum Selbstlernen zu motivieren und um die Partnerarbeit als Sozialform im Unterricht zu praktizieren. Die Studenten (*Gr. 3, 5, 6 und 7*) sind dazu mittels Partnerarbeit aufgefordert, zuerst ein bestimmtes Thema auszuwählen, dann einen Vortrag im Unterricht zu halten. Schließlich versuchen sie zusammen, mit Hilfe des Lehrers eine Zusammenfassung über das behandelte Thema zu machen. Unter diesen behandelten Themen nennt man (z.B. Tourismus, Werbung, Traditionen, Beruf und Scheidung). Hingegen konzentriert sich der Lehrer der zweiten und der vierten Gruppe (*Gr. 2 und 4*) auf das Lernspiel als Sprechanaß und als einer der Entwicklungsmethoden der Gesprächskompetenz.

Die meisten Lehrer des dritten Studienjahres (*3. Stj.*), insbesondere dieser Gruppen (*Gr. 1, 2, 3, 5, 6 und 8*) haben die kommunikative Methode unter Berücksichtigung einer Reihe von Faktoren (Fähigkeit der Lernenden und Lehrsituation) ausgewählt, um einige Themen wie z.B. „Krankheit vor Langeweile“ (*Gr. 1*) zu bearbeiten. Die Lehrerin der vierten Gruppe (*Gr. 4*) interessiert sich für Lernen durch Projekt, um vielfältige Themen wie z.B. „Angeboren unter X“ zu analysieren. Hingegen möchte die Lehrerin der siebten Gruppe (*Gr. 7*) die audiovisuelle Methode verwenden, um das Thema „Auswanderung“ zu bearbeiten.

Die Zusammenarbeit zwischen dem Lehrer und dem Lerner anhand vom Einsatz der modernen Medien ist, unserer Meinung nach, eine gute Methode, um den Lehr- und Lernprozess zu erleichtern und um positive Lehr- und Lernergebnisse zu erreichen.

Neben der Lehrmethode spielt das Lehrerverhalten im Sprachunterricht auch eine bedeutende Rolle zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden. Unter dem „Lehrerverhalten“ versteht man die psychologischen Besonderheiten des Lehrers als Unterrichtspartner und als Gesprächsführer.

In dieser Hinsicht unterscheidet man zwei Kategorien von Lehrern, die im Unterricht verschiedene Lehrstrategien bzw. Motivierungstechniken benutzt haben, um die Studenten zum Gespräch zu motivieren.

Es ist zu bemerken, dass einige Deutschlehrer das Modul „Mündlicher Ausdruck“ als Hauptbasis zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden betrachten. Dazu haben sie ein Festprogramm zu vermitteln, bestimmte Materialien zu verwenden und präzise Ziele zu erreichen. Diese Techniken können wie folgt resümiert werden:

- Unterricht ist ein Kommunikationsprozess, d.h. alle Lernenden sind aufgefordert am Unterricht anhand von Vielfalt der behandelten Fragen teilzunehmen, um die Informationen auszutauschen und um ihre Gesprächskompetenz zu entwickeln.
- Vielfalt der behandelten Themen, d.h. die Lernenden sind frei irgendein Thema im Unterricht zu behandeln, um ihre verschiedenen Teilkompetenzen zu entwickeln.
- Vielfalt der Arbeitsstrategien, d.h. im Unterricht sollte nicht nur die klassische Lehrstrategie (Fragen - Antwort), sondern auch andere Lehrstrategien z.B. Lernen durch Projekt, Lernspiele, Theater, Feedbacks und Interviews verwendet werden.
- Vielfalt der Fertigkeiten, d.h. im Unterricht sollten Sprechen und Schreiben miteinander einbezogen werden, um die Phonem- Graphem- Beziehung zu erfassen.
- Vielfalt der Sozialformen, d.h. im Unterricht sollten vielfältige Sozialformen je nach der Aktivität praktiziert werden, um eine Kommunikationsatmosphäre zu schöpfen.
- Verwendung der Mehrsprachigkeit, d.h. im Unterricht versucht der Lehrer manchmal andere Sprache zu verwenden, damit die Lernenden die schwierigen Wörter und den Unterrichtsinhalt leichter verstehen und ihre Sprachkenntnisse erweitern können.
- Verwendung der Körpersprache, d.h. im Unterricht soll der Lehrer die verbalen und non-verbalen Semantisierungen benutzen, um die Lernenden zum Gespräch anzuregen

- Verwendung der modernen Unterrichtsmaterialien, d.h. im Unterricht versucht der Lehrer manchmal sein Eigenmaterial (Computer) zu benutzen, damit die Lernenden die vermittelten Informationen und Kenntnisse im Unterricht gut verstehen können.
- Neues Verständnis der Lehrerrolle, d.h. der Lehrer ist nur ein Gesprächsführer bzw. ein Moderator, dazu soll er im Unterricht nicht mehr als die Lernenden sprechen.
- Anregung der Lernenden zum Gespräch, d.h. im Unterricht soll sich der Lehrer mit allen Lernenden unterhalten, nicht nur mit den fleißigen, um die Ideen auszutauschen.
- Äußerungsmöglichkeit im Unterricht, d.h. alle Lernenden können im Unterricht ihre Meinungen und Eindrücke spontan, ganz frei und ohne Angst ausdrücken.
- Korrektur der Fehler sollte durch höfliche Weise, ohne Kritik und nicht nur von dem Lehrer, sondern auch von den Lernenden selbst gemacht werden.
- Lehrerverhalten im Unterricht, d.h. der Lehrer ist nicht nur ein Vermittler der Informationen zu den Lernenden, sondern er ist auch ein Pädagoge, ein Psychologe und ein Soziologe. Dazu soll er bescheiden, freundlich und verständlich sein.

Im Gegensatz dazu, gibt es andere Lehrerkategorie, die diese Motivierungstechniken nicht berücksichtigen. Sie betrachten das Modul „Mündlicher Ausdruck“ nur als Diskussion über ein bestimmtes Thema und dazu geben sie ihm kein großes Interesse.

Wenn wir einen Vergleich zwischen den Studenten der beiden Lehrerkategorien machen, so kann festgestellt werden, dass die Studenten der ersten Kategorie gesprächsfähiger als der zweiten sind. Sie können anhand von diesen Lehrtechniken ihre Kenntnisse erweitern, die Grammatikregeln und die Aussprache beherrschen und ihre Fehler verbessern.

Hingegen haben die Lehrtechniken der zweiten Lehrerkategorie einen negativen Einfluss auf die Ergebnisse der Studenten. In diesem Fall werden sie demotiviert und können ihre Lernziele nicht erreichen. Dazu soll der Lehrer als Didaktiker sein. Außerdem soll er erkennen, dass Sprechen als Hauptmittel zur Entwicklung der Gesprächskompetenz betrachtet wird.

Um die Ergebnisse dieser Analyse mit Festargumenten zu bereichern und um die Rolle der Lehrmethode zu zeigen, nehmen wir einige Themen, die häufig von den Lehrern und den Studenten der verschiedenen Studienstufen bearbeitet wurden.

Angefangen mit dem ersten Thema über „Freizeit“, die von zwei Lehrern des ersten und des zweiten Studienjahres (*1. Stj. - Gr. 1 und 2. Stj. - Gr. 4*) behandelt wurde, kann gesagt werden, dass dieses Thema von den Lernenden des ersten Studienjahres besser analysiert wurde. Es ist zu bemerken, dass die Lernenden des zweiten Studienjahres sich nur auf Beschreibung der behandelten Bilder beschränkt haben. Hingegen haben die Lernenden des ersten Studienjahres dieses Thema gut behandelt.

Das Thema „Menschenrechte“, das von zwei Lehrern des zweiten Studienjahres (*2. Stj. - Gr. 1 und 2. Stj. - Gr. 6*) ausgewählt wurde, wurde von den Lernenden der ersten Gruppe besser als der sechsten bearbeitet wurde.

Das Thema „Freundschaft“ wurde auch von zwei Lehrern des zweiten und des dritten Studienjahres (*2. Stj. - Gr. 7 und 3. Stj. - Gr. 3*) behandelt wurde. Hier kann gesagt werden, dass die Lernenden des zweiten Studienjahres anhand von Unterstützung ihrer Lehrerin dieses Thema besser als die anderen analysiert haben.

Neben der Lehrmethode gilt die Lernmotivation der Lernenden selbst als eines der Grundfaktoren zur Entwicklung ihrer Gesprächskompetenz. Beispielweise nehmen wir das ausgewählte Thema „Ausländer in Deutschland“ von demselben Lehrer des dritten Studienjahres (*3. Stj. - Gr. 1 und Gr. 5*). Da bemerkt man, dass die Lernenden der ersten Gruppe besser motiviert als der fünften sind.

Obwohl das aktuelle Thema „Werbung“ zu den Lernenden des dritten Studienjahres (*3. Stj. - Gr. 7*) audiovisuell vermittelt wurde, bemerkt man die passive Reaktion der Lernenden, denn neben ihrem schlechten Sprachniveau sind sie lerndemotiviert. Sie sollen dazu wissen, dass ihre Lernmotivation als Hilfsmittel bezeichnet wird, um eine Fremdsprache zu beherrschen und um ihre Gesprächskompetenz zu entwickeln.

Drittes Kriterium

Sind die verwendeten Unterrichtsmittel entsprechend zur Vermittlung von Sprechanschlüssen und zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden?

Was das vierte Kriterium angeht, so kann man feststellen, dass die modernen Unterrichtsmittel wie die elektronischen und die audiovisuellen Medien von den meisten Lehrern nicht benutzt wurden. Es ist zu bemerken, dass die meisten Lehrer der verschiedenen Studienstufen im Unterricht die klassischen visuellen Mittel verwenden. Zu diesen Unterrichtsmitteln gehören die Fotos und die Landkarten, die oft aus einem bestimmten DaF- Lehrwerk ausgewählt werden. Diese Mittel helfen den Lernenden beim Verstehen der vermittelten Informationen (Texte und Dialoge) und leisten einen Beitrag zur Motivation der Lernenden.

Für die Studenten des ersten Studienjahres (*1. Stj.*) wird das Lehrwerk (*Studio d- A 1*) als Hauptmittel betrachtet, um das Lehren und das Lernen des Deutschen als Fremdsprache zu erleichtern. Als Beispiel dafür nehmen wir die ausgewählten Bilder (*Studio d- A 1, S. 109*), damit die Lernenden der ersten Gruppe (*1. Stj. - Gr. 1*) das Thema „Orientierung“ verstehen und am Unterricht teilnehmen.

Neben dem Lehrwerk verwenden einige Lehrer des zweiten Studienjahres (*2. Stj.*) manchmal die Bilder als Hilfsmittel, um die Studenten zum Gespräch anzuregen. Beispielweise nehmen wir die verwendeten Bilder (*Themen aktuell 2, S. 69*) vom Lehrer der vierten Gruppe (*2 Stj. - Gr. 4*), um das Thema „Aktiv in der Freizeit“ zu bearbeiten. Die Lernenden sind dazu aufgefordert, zuerst diese Bilder zu beschreiben, dann über ihre Eigenaktivitäten und ihre Hobbys in der Freizeit zu sprechen.

Um die Lernenden dieser Gruppe (*2 Stj. - Gr. 4*) zum Gespräch über das Thema „Leben früher und heute“ anzuregen, hat ihr Lehrer einige ausgewählte Bilder (*Quelle: Internet*) als Hilfsmittel verwendet, damit sie ihre Vorkenntnisse aktivieren und ihr sprachkommunikatives Können verbessern.

Der Einsatz von tonlosen Videos als Motivierungstechnik zum Gespräch wurde auch, insbesondere von der Lehrerin und den Lernenden der dritten und der siebten Gruppe (2. Stj. - Gr. 3 und 7) berücksichtigt, um einige Themen gut zu bearbeiten.

Was man in dieser Hinsicht bemerkt, ist die aktive Beteiligung der meisten Lernenden im Unterricht und ihr Interesse zum Gespräch über die behandelten Themen, um Fragen zu stellen, Meinungen auszutauschen und ihre Gesprächskompetenz zu fördern. Beispielsweise erwähnen wir diese Themen.

Angefangen mit dem Thema über „Islam in Deutschland“ kann man sagen, dass dieses Thema auch für die Unterhaltung sorgt, denn es ist als Exposé von der Studentin (2. Stj. - Gr. 3) visuell anhand von einem tonlosen Video bearbeitet, um die alltägliche Situation der Muslime in dem Faßtenmonat zu zeigen.

Beim Gespräch über das Thema „Straßenverkehrsunfälle“ beobachtet man auch die Konzentration der Lernenden darauf. Hier versucht die Studentin (2. Stj. - Gr. 3) durch ein tonloses Video die Hauptursachen der Verkehrsunfälle und die Konsequenzen dieses gefährlichen Phänomens zu erklären, um die Leute zu sensibilisieren.

Das Thema „Tourismus“ wurde auch von einer Studentin (2. Stj. - Gr. 3) visuell mit attraktiven Bildern über die bekannten touristischen Wahrzeichen in Algerien und in Deutschland bearbeitet.

Überdies möchten einige Lernende aus der siebten Gruppe (2. Stj. - Gr. 7) das Thema „Behinderte Menschen“ durch ein Video behandeln, um die Herausforderungen dieser Sozialschichte in der Gesellschaft zu zeigen, und um eine Moral zu vermitteln.

Daher kann gesagt werden, dass die meisten Lernenden im Sprachunterricht ihre Kreativität betonen möchten. Aber manchmal wurden sie entweder von ihren Lehrern nicht motiviert oder sind mit dem Mangel an den Lehrmaterialien konfrontiert. Der Lehrer soll dabei bewusst sein und an das Interesse der Lernenden denken.

Für die Studenten des dritten Studienjahres (*3. Stj.*) wird dieses visuelle Hilfsmittel oft von der Lehrerin der siebten Gruppe (*3. Stj. - Gr. 7*) verwendet, um ein bestimmtes Thema besser zu erklären und um die Lernenden zur Diskussion zu motivieren. Beispielweise nehmen wir das Thema „Klima und Umwelt“, das visuell anhand von einem Video über Erdbeben, Trockenheit, Vulkan und Wälderbrand erklärt wurde.

Um eine Kommunikationsatmosphäre im Sprachunterricht zu schöpfen, haben einige Studenten in der vierten Gruppe (*3. Stj. - Gr. 4*) vielfältige Themen visuell bearbeitet. Als Beispiel dafür nehmen wir diese Themen.

Bei Behandlung des Themas „Einfluss der türkischen Filme auf unsere Gesellschaft“ anhand von einem tonlosen Video als attraktives Mittel bemerkt man das Interesse der meisten Lernenden zum Gespräch darüber, um den negativen Einfluss der türkischen Filme, insbesondere auf die Jugendlichen zu zeigen.

Um die Kinderrechte zu verteidigen, wurde das Thema „Angeboren unter X“ auch visuell bearbeitet. Was man hier bemerkt, ist die Konzentration, insbesondere der fleißigen Lernenden auf dieses Thema und ihre aktive Reaktion im Unterricht, um die Ursachen, die Konsequenzen und die Lösungen dieses Phänomens zu analysieren.

Damit die Studenten neue landeskundliche Informationen erwerben und ihre interkulturelle Kompetenz entwickeln, wurde das Thema „Freimaurer und Illuminati“ durch ein tonloses Video bearbeitet, um einen Überblick über die Prinzipien und die Ziele dieser jüdischen Organisation zu vermitteln.

Daraus kann gesagt werden, dass Unterrichtsmedien, insbesondere die tonlosen Videos ein nützliches Hilfsmittel zur Entwicklung der Gesprächskompetenz der Lernenden sind. Das Selbstlernen durch Einsatz der Eigenmaterialien ist also eine gute Lerntechnik, um das Hörverstehen und um die Gesprächsfähigkeit selber zu fördern.

Viertes Kriterium

Sind die verwendeten Sozialformen im Sprachunterricht nützlich zur Vermittlung von Sprechanschlüssen und zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden?

In diesem Rahmen bemerkt man die Dominanz des Frontalunterrichts als Sozialform in allen Studienstufen. Neben dieser Sozialform wurden die anderen manchmal auch von einigen Lehrern praktiziert. Dazu unterscheidet man zwei Lehrerkategorien, die verschiedene Eindrücke über die Sozialformen haben.

Die erste Lehrerkategorie unterstützt die Vielfalt der Sozialformen im Unterricht als eines der Hauptfaktoren zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden. Diese Lehrer sehen, dass durch die Partnerarbeit und Gruppenarbeit die Lernenden die Informationen und die Erfahrungen miteinander austauschen und ihre Lernfähigkeiten selbständig auswerten können.

Dagegen sind die Lehrer der zweiten Kategorie der Meinung, dass die meisten Lernenden der verschiedenen Studienstufen mit Ausnahme einiger Fälle unfähig, eine wissenschaftliche Arbeit bzw. Forschung ohne Plagiat aus dem Internet zu schreiben sind. Daher betrachten sie Gruppenarbeit als Zeitverlust und Anlass für Schwatzen. Überdies erschweren die existierenden Rahmenbedingungen, ihrer Meinung nach, wie die festgeschraubten Stühle und Tische in der Klasse die Gruppenarbeit.

In dieser Hinsicht kann gesagt werden, dass das fünfte Kriterium bezüglich der Vielfalt der Sozialformen im Unterricht nur von einigen Lehrern beachtet wurde. Damit die Lernenden die behandelten Informationen im Unterricht gut verstehen können, sollen sie, unserer Meinung nach, durch Gruppenarbeit studieren. Austausch gibt ihnen die Möglichkeit, ihr konzeptuelles Verständnis zu verbessern und richtige Kenntnisse zu erwerben. Da kann der Lehrer auch die Lernenden orientieren und ihre Fehler korrigieren. Er soll dazu diesen wesentlichen Punkt auch berücksichtigen.

Fünftes Kriterium

Sind die geübten Übungsformen im Sprachunterricht zugänglich und nützlich zur Vermittlung von Sprechansätzen und zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden?

Was man in dieser Hinsicht bemerkt, ist die Vielfalt der verwendeten Übungsformen. Für die Studenten des ersten Studienjahres (1. Stj.) basieren die meisten Lehrer auf Textübungen und Beschreibung von Bildern. Hingegen konzentrieren sich einige Lehrer auf die Rollenspiele und auf das Gespräch über ein freies Thema.

Für die Studenten des zweiten und des dritten Studienjahres (2. und 3. Stj.) betrachten die meisten Lehrer das Gespräch über vielfältige Themen als gute und nützliche Methode zur Entwicklung der Gesprächskompetenz der Lernenden und zur Korrektur ihrer verschiedenen Sprachfehler.

Diese Übungsform ist, unserer Meinung nach, nicht genug um gute Lernergebnisse zu erreichen. Dazu sollen andere Übungen im- oder Außerhalb des Sprachunterrichts praktiziert werden, um die Sprachmittel zu üben und um die deutsche Sprache zu beherrschen. Diesbezüglich unterscheidet man zwei Übungsformen. Es geht nämlich um die reproduktiven und produktiven Übungen.

Die reproduktiven Übungen sind ein indirektes Hilfsmittel, um die Lernenden zur mündlichen Kommunikation zu motivieren. Beispielweise nennt man Reproduktion der tonlosen Filme und Videos, insbesondere wenn das behandelte Thema aktuell ist und dem Interesse der Lernenden dient.

Die produktiven Übungen wie z.B. Feedbacks, Erörterungen und Interviews sind auch motivierende Sprechübungen. Um diese Übungsformen im Unterricht anzuwenden, sollen die Lernenden lernmotiviert sein. Aber der Lehrer soll auch im Sprachunterricht eine positive Rolle spielen. Neben seinem Sprachwissen soll er als Motivator und Moderator sein.

4.2.2.2 Ergebnisse und Auswertungen

Nach der Analyse von der Lehrsituation des algerischen Sprachunterrichts im Rahmen des neuen LMD- Systems als Grundfaktor zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden bemühen wir uns nun, die wesentlichen Ergebnisse auszuwerten.

Das erste Kriterium über die Vielfalt der behandelten Gesprächsmittel im Unterricht wurde ganz respektiert, denn die Informationen wurden zu den Lernenden oft durch Texte, Dialoge und Lernspiele vermittelt. Trotzdem finden die Lehrer manchmal Schwierigkeiten bei Auswahl der Themen, die den Interessen aller Lernenden dienen. Der Lehrer soll also erfassen, dass der Themenauswahl im Sprachunterricht große Bedeutung zukommt, um die Lernenden zum Gespräch anzuregen. Dabei sollen einige lernpsychologische Faktoren wie z.B. Alter, Vorkenntnisse und Interesse der Lernenden berücksichtigt werden. Dennoch sollen die Lernenden, unserer Meinung nach, nicht nur von den vermittelten Kenntnissen abhängen, sondern sie sollen auch intensive Recherche machen, um die Sprachmittel zu üben.

Aus der Analyse der verwendeten Lehrmethode im Unterricht als *zweites Kriterium* wird ersichtlich, dass sich die verfolgte Lehrmethode im Sprachunterricht oft an dem kommunikativen Ansatz orientiert ist. In manchen Fällen wird die audiovisuelle Methode eingesetzt. Das zweite Kriterium wurde nicht ausdrücklich beachtet, denn es gibt keine einheitliche Lehrmethode zur Informationsvermittlung und zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden der verschiedenen Studierstufen.

Um dieses Ziel zu erreichen, soll sich der Lehrer nicht nur auf Verwendung einer bestimmten Lehrmethode während des ganzen Studienjahres beschränken, sondern er bemüht sich auch andere Lehrmethoden je nach der geübten Tätigkeit zu benutzen, um eine Kommunikationsatmosphäre im Unterricht zu schöpfen. In dieser Hinsicht ist wichtig aufzuweisen, dass Lernen durch Projekt eine nützliche Lehrmethode ist, damit der Lerner seine Kreativität bzw. Lernfähigkeit selbständig fördern kann.

Das dritte Kriterium über die verwendeten Unterrichtsmedien zur Vermittlung der Gesprächsmittel und zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden wurde auch teilweise berücksichtigt. Es ist zu bemerken, dass die meisten Lehrer oft die klassischen visuellen Mittel wie z.B. Lehrwerk und manchmal Bilder benutzen. Daher sollen sie wissen, dass einige Lehrmittel (Computer, Video und Data- Show) zur Verfügung gestellt werden sollen, weil sie einen starken Einfluss auf den Einsatz der Sprechkanäle im Unterricht ausüben.

Was *das vierte Kriterium* über die Sozialformen angeht, so kann festgestellt werden, dass dieses Kriterium teilweise von einigen Lehrern respektiert wurde. Der Übergang von einer Sozialform zur anderen wird vermutlich durchführbar wegen der kleinen Studentenzahl in den Gruppen. Hier ist wichtig zu erwähnen, dass Gruppenarbeit als nützliche Arbeitsform gilt, damit die Lernenden die Informationen austauschen und ihre Gesprächskompetenz schrittweise entwickeln können.

Zur Hilfe der Lernenden beim Reproduzieren und Produzieren der erworbenen Informationen haben die Lehrer im Unterricht verschiedene Übungsformen benutzt. Damit wurde *dem letzten Kriterium* Rechnung getragen. Trotzdem sind die vorgeschlagenen Übungsformen nicht genug, um alle Sprachmittel zu üben und um die deutsche Sprache zu beherrschen. Dazu sollen die Lernenden selber studieren.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass fast *alle wesentlichen Analyse Kriterien* bzw. Rahmenbedingungen in dem algerischen Sprachunterricht bzw. in dem Modul „*Mündlicher Ausdruck*“ als Hilfsfaktor zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden des neuen LMD- Systems teilweise berücksichtigt wurden.

Diese dargestellten Ergebnisse sind allerdings nicht ausreichend, um das Hauptziel dieser wissenschaftlichen Arbeit zu erfassen und um die Richtigkeit der behandelten letzten Hypothese zu begründen. Dabei versuchen wir im nächsten Kapitel einige Gesprächsschwierigkeiten der Germanistikstudenten an der Universität Algier anhand von Unterrichtshospitationen zu analysieren und die Ergebnisse auszuwerten.

4.2.3 Gesprächsschwierigkeiten der Lernenden

Didaktisch ist das Lernen einer bestimmten Fremdsprache wie z.B. des Deutschen ein schwieriger Prozess, insbesondere für die ausländischen bzw. algerischen Lernenden, die oft beim Gespräch mit verschiedenen Schwierigkeiten konfrontiert sind. Diese Lernenden, deren Gesprächsschwierigkeiten darstellen möchten, sind Studenten (1., 2. und 3. Stj.) an der Deutschabteilung der Universität Algier.

4.2.3.1 Lexikalische Schwierigkeiten

Um die lexikalischen Schwierigkeiten der Lernenden des ersten Studienjahres (1. Stj.) zu analysieren, nehmen wir als Beispiele die Äußerungen einiger Studenten.

Anfangen mit den Lernenden der ersten Gruppe (1. Stj. - Gr. 1) kann gesagt werden, dass ihre lexikalischen Schwierigkeiten beim Gespräch über „Freizeit“ sichtbar sind.

C: *In meiner Freizeit mag ich Internet schaten.*

I: *Wir lesen nicht die Bücher, denn wir haben nicht die Volonté.*

K: *Freizeit hat auch negative Seiten.*

Einige lexikalische Schwierigkeiten bemerkt man auch beim Gespräch der Lernenden der zweiten Gruppe (1. Stj. - Gr. 2) über das Thema „Jugendphase“.

F: *Die Jugend haben schlechte Manièren.*

H: *Es gibt Jugend, die haben keine Responsabilität.*

K: *Sie werden negativ sein, denn wir haben ein Problem mit Arbeitsplätze.*

Diesbezüglich kann auch festgestellt werden, dass die Lernenden der siebten Gruppe (1. Stj. - Gr. 7) einige Schwierigkeiten beim Gespräch über die „Technologie“ finden.

F: *Technologie möglicht uns ein gutes Leben zu leben.*

B: *Technologie macht Arbeitslosigkeit, denn das Robo ersetzt die Menschen.*

K: *Ansere Leben ist in Gefahr, denn Technologie verursacht Krankheiten z.B. asthme.*

A: *Die Regierung muß streng sein und Maßnahmen nehmen.*

Wenn wir diese Äußerungen analysieren, so stellen wir fest, dass diese Lernenden bzw. Gesprächsteilnehmer keinen reichen Fachwortschatz haben, damit sie spontan über ihre Eindrücke und Meinungen sprechen oder um einige Themen gut mit wissenschaftlichen und konkreten Argumenten zu bearbeiten.

Diese Lernenden haben am Gymnasium Deutsch als dritte Fremdsprache nur zwei oder drei Jahre gelernt. Außerdem dient das vermittelte Programm nur zu einer primitiven Kommunikation. So können sie die Grammatik und den Wortschatz lernen, die ihnen ermöglichen, einfache Sätze zu bilden und ihre Bedürfnisse in verschiedenen Situationen zu äußern. Aber dieses Schulsystem erlaubt nicht die Ausbildung fähiger Germanistikstudenten, die in der Lage sein könnten, an Hochschule weiter zu studieren. Es bleibt also der Universität überlassen, die Lücken dieses Schulsystems zu füllen.

Dieses Problem bzw. Mangel an dem reichen Wortschatz oder die richtige Wortwahl findet man auch bei den Lernenden des zweiten Studienjahres (2. Stj.). Beispielsweise nehmen wir die Ausdrücke einiger Studenten der verschiedenen Gruppen.

Die Lernenden der ersten Gruppe (2. Stj. - Gr. 1) finden Schwierigkeiten beim Gespräch über „Menschenrechte“, denn für sie ist das Thema neu und fachlich.

B: *Alle Menschen haben die Rechte, aber es gibt Nationen, die ihre Rechten verloren.*

F: *Die Menschen haben das Recht, um Parteien mitzumachen.*

I: *Es gibt keine Abringung von Rechten z.B. die Frau hat kein Wert in Gesellschaft.*

Es ist auch zu bemerken, dass die Lernenden der dritten Gruppe (2. Stj. - Gr. 3) einige Schwierigkeiten finden, um das Thema „Islam in Deutschland“ zu bearbeiten.

F: *Sie ermöglichen die Muslime, ihre Glauben zu pratikieren.*

A: *Sie sind verständlich wie z.B. die Frauen haben im Ramadan Sport gemacht.*

H: *Die Franzosen sind Rassismus, denn sie haben viel gesprochen über Kopftuch, aber in Deutschland sie sind sehr höfflich.*

Außerdem möchten die Lernenden der vierten Gruppe (2. Stj. - Gr. 4) das Thema „*Studium in Algerien*“ bearbeiten, aber sie finden auch lexikalische Schwierigkeiten.

F: *In unserer Universität gibt es keine Possibilität zu arbeiten.*

G: *Es gibt kein Laboratoire auf der Universität und es gibt nicht Bücher auf Deutsch.*

B: *Ich versuche immer neue Wörter zu haben, aber wir benutzen nicht diese Wörter im Alltagsleben.*

Obwohl die Lernenden des dritten Studienjahres (3. Stj.) neben dem Modul „Mündlicher Ausdruck“ ein neues Modul bzw. „Fachsprache“ (3 Stunden pro Woche) zum Erwerb eines neuen Fachwortschatzes über vielfältige Bereiche und Themen und zur Entwicklung ihrer kommunikativ- interkulturellen Kompetenz studieren, bleibt das Ergebnis in Hinblick auf die Gesprächskompetenz der meisten Lernenden unbefriedigend. Hingegen gibt es einige Lernende, die einen Wortschatz haben, aber sie beherrschen nicht den Gebrauchsfall bzw. den Kontext einiger Wörter. Um diese Idee mit Festargumenten zu verdeutlichen, nehmen wir diese ausgewählten Äußerungen einiger Studenten der verschiedenen Gruppen.

Angefangen mit den Lernenden der vierten Gruppe (3. Stj. - Gr. 4), die das Thema „*Yennayer*“ bearbeitet haben, kann festgestellt werden, dass die meisten Lernenden lexikalische Schwierigkeiten beim Gespräch darüber gefunden haben.

C: *Yennayer vertritt die berberische Geschichte.*

G: *In diesem Spetialtag machen wir verschiedene Rezepte.*

H: *Die Frauen tragen auch schöne Kleider und sie vorbereiten einige Speisen.*

Wortmangel und Wortwahl beobachtet man auch beim Gespräch der Lernenden der fünften Gruppe (3. Stj. - Gr. 5) über das Thema „*Ausländer in Deutschland*“.

A: *Ausländer sind die Immigration, die in Deutschland fahren.*

C: *Sie fahren in Ausland, um Lebensmittel zu verbessern oder um Familie zu bilden.*

D: *Die Vermietung ist sehr teuer und deswegen sie fanden keinen Platz zu wohnen.*

Es kann auch gesagt werden, dass die Lernenden der sechsten Gruppe (3. Stj. - Gr. 6) keinen reichen Wortschatz haben, um das Thema „*Lesen früher und heute*“ zu bearbeiten.

E: *Heuttag viele Jugend lesen wenig als früher.*

F: *Heute die Jugendlichen beschäftigen nicht den Lesen als die alte Generation.*

H: *In der Gangenheit die Jugendlichen lesen viele Bücher.*

Mangel am Fachwortschatz findet man auch bei den Lernenden der ersten Gruppe (3. Stj. - Gr. 1), die ein ökologisches Thema bzw. „*Klimawandel*“ bearbeitet haben.

D: *Rauchen der Fabriken verursacht die Verschmutzung.*

F: *Die Motoren produzieren auch giftige Abgase.*

B: *Die Ozonschichte ist in Gefahr und deshalb gibt es Veränderung in der Jahreszeit.*

In dieser Hinsicht ist wichtig aufzuweisen, dass die meisten algerischen Lernenden die deutsche Sprache nur im Sprachunterricht anwenden, denn diese Sprache existiert nicht mehr in der algerischen Gesellschaft als das Französische oder das Englische. Aus diesem Grund können sie nicht ihre sprachkommunikative Fähigkeit entwickeln. Die Germanistikstudenten sollen dazu erfassen, dass sie aufgefordert sind, nicht nur die deutsche Sprache, sondern auch die deutsche Kultur zu lernen und zu beherrschen. Um dieses Ziel zu erreichen, kommt dem Lesen große Bedeutung zu. Durch das Metagespräch kann der Wortschatz der Lernenden auch erweitert werden und daher können sie ihre kommunikativ- interkulturelle Kompetenz selbständig fördern.

Es gibt auch als Ausnahme einige Lernende, die sprachfertig hinsichtlich bestimmter Faktoren sind:

- Sie haben Wortschatz, denn sie sind entweder muttersprachlich oder sie haben in Deutschland eine bestimmte Zeit gelebt, d.h. sie haben Vorkenntnisse über Deutsch.
- Sie interessieren sich für das Deutsche durch autonomes Lernen (Lesen), Hören der deutschsprachigen Massenmedien und durch das Gespräch mit den anderen Kollegen.
- Sie haben solide Basis in dem Deutschen seit der Gymnasialstufe erworben und bei kompetenten Lehrern an der Universität studiert.

In diesem Rahmen soll man nicht nur die Lernenden, sondern auch die Lehrer bemängeln, denn manchmal bemerkt man, dass der Lehrer selbst keinen reichen Wortschatz hat. Außerdem erfasst er nicht die Arbeitstechniken am Wortschatz im Unterricht. Dazu soll er folgendes berücksichtigen:

- * Der Lehrer soll in die Unterrichtslektion indirekt durch Fragenstellung einführen.
- * Auswahl der Schlüsselwörter, durch die die Lernenden das behandelte Thema bzw. den behandelten Text leicht verstehen können.
- * Den Lernenden müssen drei Komponenten eines bestimmten Wortes vermittelt werden: seine Aussprache, seine Orthographie und seine Bedeutung. Alle drei sollten zusammen angeboten werden.
- * Ein neues Wort sollte immer nur in der Bedeutung des behandelten Kontextes erklärt werden; sonst würde die Vermittlung weiterer Bedeutungen dieses Wortes den Lerner nur verwirren und zu Fehlern verleiten.
- * Die neuen Wörter sollten durch konkrete Beispiele aus dem Alltag der Lernenden vermittelt und erklärt werden.
- * Neue Wörter können auch in Form eines advance-organizer erklärt werden, z.B. Advance-organizer zum Wort „Geburtstag“ (Geburtstag: Geschenk → schenken / Fest → feiern / Glückwunsch → gratulieren / Gast → einladen).
- * Vermittlung der neuen Wörter mit Hilfe ihrer:
 - Synonyme (z.B. Meinung = Idee / deuten auf = zeigen auf / töricht = dumm).
 - Antonyme (z.B. Ankunft ≠ Abfahrt / schließen ≠ öffnen / jung ≠ alt).
 - Ableitung von bekannten Grundwörtern (z.B. arbeiten → Arbeit / essen → eßbar / möglich → Möglichkeit).
 - Graphische Ähnlichkeit mit anderen Fremdwörtern „*Französisch und Englisch*“ (z.B. theatre → Theater / minute → Minute / earth → Erde / mouse → Maus).
 - Übersetzung in die anderen Sprachen „*Arabisch, Französisch oder Englisch*“ (z.B. weiß → blan / Freiheit → liberté / Frieden → paix).
- * Wortschatz sollte nicht auswendig gelernt, sondern in der Realität angewendet und aktiviert werden. Dazu muss der Lehrer durch Kontrollfragen das Verständnis der neuen Wörter (z.B. Bildung eines Satzes mit einem neuen Wort) überprüfen.

4.2.3.2 Syntaktische Schwierigkeiten

Wenn wir die Gespräche der Germanistikstudenten analysieren, so stellen wir fest, dass das Hauptproblem der meisten Lernenden auf der syntaktischen Ebene im Vordergrund in der Satzstruktur bzw. in der Stellung und Konjugation des Verbs in dem Satz liegt, weil das Verb in dem deutschen Satz verschiedene Stellungen nimmt. Es kommt entweder nach dem Subjekt, vor dem Subjekt oder am Ende des Satzes je nach der Satzform. Hier ist wichtig zu erwähnen, dass es in dem Deutschen vielfältige Nebensätze gibt, die für die meisten Lernenden schwierig zu unterscheiden und zu beherrschen sind.

Die Deklination der Adjektive ist auch ein großes Problem für die meisten Lernenden der verschiedenen Studienstufen, denn in dem Deutschen gibt es vier Kasusformen und drei Arten von Deklination.

Neben diesen syntaktischen Schwierigkeiten finden die Lernenden auch ein Problem bezüglich der Verwendung von Präpositionen mit Akkusativ, Dativ, Akkusativ oder Dativ und mit Genitiv, denn sie denken oft zuerst auf Arabisch oder Französisch, dann versuchen sie ins Deutsche zu übersetzen und da machen sie Fehler.

Um diese Analyse mit Festargumenten zu bereichern, nehmen wir Beispielsweise einige Ausdrücke der Studenten der verschiedenen Studienstufen (1., 2., und 3. Stj.).

(1. Stj. - Gr. 1): Freizeit.

A: *Ich finde, dass Freizeit stillt ein Vorteil für uns dar.*

D: *Ich mag verbringe meine Freizeit mit Freundin.*

G: *Wenn ich habe Zeit, ich hilfe mein Mutter in Hausarbeiten.*

H: *Manchmal ich besuche meine Großeltern.*

(1. Stj. - Gr. 2): Jugend.

E: Sie nehmen nicht die Verantwortung, denn es gibt viele Jugend haben nicht Mittel.

H: Es gibt Jugend, die haben keine Responsabilität.

I: Es gibt menche Jugend heute, die sind gewaltig.

A: Sie denken nicht für die Konsequenzen.

(2. Stj. - Gr. 1): Menschenrechte.

C: Alle Menschen haben Rechte, denn heute Frauen sind gleich mit den Männern.

A: Das Problem steht nicht in der Recht, aber steht in der Gesellschaft.

D: In einigen Länder dieses Recht nicht respektiert ist.

H: In unsere Leben wir sehen die Rechte nicht respektieren.

(2. Stj. - Gr. 4): Studium in Algerien.

F: In unserem Universität gibt es keine Possibilität zu arbeiten.

E: Wir haben nicht Niveau, denn wir haben nicht gelernt letztes Jahr.

C: Wir müssen im Ausland zu studieren.

H: Wir müssen Deutsch reden mit den Freundinnen.

(3. Stj. - Gr. 4): Yennayer.

A: Heute man feiert an Yennayer.

E: Für mich Yennayer ist ein traditionelles Fest.

D: Yennayer bei uns ist die neue kabyllische Jahr.

F: Yennayer ist sehr wichtig in unsere Tradition.

C: Yennayer vertrittet die berberische Geschichte.

(3. Stj. - Gr. 6): Lesen früher und heute.

B: In Deutschland jede Jahr findet ein Lesefest.

C: Sie haben diese Lesefest, um die Leute zu sensibilisieren.

D: Heute die Jungen möchten nicht lesen als früher.

E: Heuttage viele Jugend lesen wenig als früher.

F: Heute die Jugendlichen beschäftigen nicht den Lesen als die alte Generation.

Zur Überwindung dieser Schwierigkeiten, sollen diese Strategien beachtet werden:

- * Die Lehrer sollen vor allem wissen, dass die Grammatik nicht nur in dem Modul „Morpho- Syntax“, sondern in allen sprachlichen Modulen vermittelt werden kann.
 - * Sie sollen sprachfähig sein, um die Grammatik als Sprachbasis zu lehren.
 - * Sie sind täglich mit den Fehlern z.B. „Satzstruktur“ konfrontiert, deshalb sollen sie im Unterricht diese Grammatikerscheinung behandeln, damit die Lernenden verstehen und ihre Fehler korrigieren.
 - * Sie sollen zuerst den Unterricht zu Hause vorbereiten, dann ihn zu den Lernenden in der Klasse durch drei Phasen vermitteln.
 - * Die grammatischen Strukturen sollen nicht isoliert bzw. direkt vermittelt, sondern in einem klaren Kontext eingebettet werden, d.h. der Lehrer soll ins Thema indirekt durch bestimmte Frage einführen, z.B. „Satzstruktur“ → Woraus besteht ein Satz?
 - * Formulierung der Grammatik als Beispiele mehr als Regeln. Dazu sollten die behandelten Beispiele im Unterricht einfach inhaltlich und sprachlich sein und aus dem Alltag der Lernenden ausgewählt werden.
 - * Verwendung von verschiedenen Techniken bei Erklärung der Grammatikbeispiele z.B. Schema, Zeichen und Tabellen, um diese Beispiele besser zu erklären.
 - * Erklärung der Ausnahmen der deutschen Grammatikregeln anhand vom Vergleich zu den anderen Sprachen, um die Kontrastivität zwischen Sprachen zu zeigen.
 - * Vielfalt der Grammatikübungen im Unterricht, d.h. der Lehrer versucht mehrere Übungen zu lösen, um die Regeln im Gedächtnis richtig zu fixieren.
 - * Verwendung verschiedener Kontrolltechniken z.B. Tests und Hausaufgaben, um die Verstehensfähigkeit der Lernenden zu bewerten.
 - * Die Lernenden sollen nicht nur von den behandelten grammatischen Kenntnissen und Übungen im Sprachunterricht abhängen, sondern sie sind aufgefordert, autonom zu lernen und vielfältige Grammatikübungen zu lösen.
 - * Sie sollen außerhalb des Unterrichts miteinander diskutieren, um ihre syntaktischen Fehler zu analysieren und selbständig zu verbessern.
- Es gibt auch als Ausnahme einige Lernende der verschiedenen Studienstufen, die die Grammatikregeln teilweise beherrschen, denn sie sind entweder muttersprachlich, sie haben solide Basis seit der Gymnasialstufe erworben oder sie sind Autodidakten.

4.2.3.3 Phonetische Schwierigkeiten

Die algerischen Germanistikstudenten finden oft beim Erlernen des Deutschen als Fremdsprache phonetische Schwierigkeiten wegen des Einflusses entweder der Muttersprache (Arabisch und Berberisch) oder der Fremdsprachen wie z.B. des Englischen, das seit der Mittelstufe gelehrt wurde.

Aus der Analyse ihrer Gespräche im Unterricht bemerkt man ihre Konfrontation mit Schwierigkeiten bezüglich der deutschen Konsonanten ($[p - b]$; $[t - d]$; $[s - z]$) und der deutschen Vokale, die sich nach Quantität (lang / kurz: $a - a:$ / $i - i:$) oder nach Quantität (geschlossen / offen: $o:$ - o) unterscheiden. Beispielsweise nehmen wir das „a“, das „ü“ und das „ch“, die von den Lernenden oft falsch ausgesprochen werden.

- Das „a“ in „Mann“ → wie „e“ „Men“ des Englischen.
- Das „ü“ in „fünf“ → wie „u“.
- Das „ch“ in „sprachlich“ → wie „sch“.

Für die algerischen Germanistikstudenten ist die Artikulation einiger Phoneme auch schwierig, denn diese Phoneme dürfen nicht initial und andere nicht final auftreten. Die Artikulierbarkeit solcher Phoneme wie z.B. $[r]$ ist dann gegeben, wenn in der Muttersprache der Lernenden bzw. im Arabischen die gleichen Phoneme z.B. $[\xi - \text{ج}]$ *vorhanden* sind oder wenn es sich um solche handelt, die als Kombinationen von Segmenten im finalen und initialen Bereich interpretierbar sind.

Nebenbei finden die meisten Studenten auch ein Problem bezüglich der deutschen Wortbetonung, denn die deutsche Sprache hat einen freien Wortakzent im Vergleich zu den anderen Sprachen. Dieser Wortakzent kann gelegentlich sein und Bedeutungen unterscheiden. Als Beispiel dafür nehmen wir das Verb „holen“, das eine bestimmte Bedeutung hat, aber mit der Zufügung des Präfixes „wieder“ werden wir eine andere Bedeutung bekommen, deshalb ist „wiederholen“ untrennbar.

Um diese phonetischen Schwierigkeiten zu erläutern, nehmen wir einige Äußerungen der Studenten der verschiedenen Studienstufen (1., 2., und 3. Stj.).

(1. Stj. - Gr. 1): Freizeit.

C: In meiner Freizeit mag ich Internet schaten.

E: In der Freizeit ich mag Musik hören.

F: In mein Freizeit ich bleibe ins House.

J: Die Lecture führt zu Informationen zu haben.

(1. Stj. - Gr. 2): Jugend.

B: Sie weissen nicht leben.

I: Es gibt menche Jugend heute, die sind gewaltig.

J: Der Konflikt zwischen Eltern beeinflusst auch die Jungen.

(1. Stj. - Gr. 7): Technologie.

E: Technologie verbessirert das Leben des Menschen.

A: Heute kann man seine Familie durch Internet sehen.

H: Die technische Fortschritt hat aber auch Nachteile.

K: Ansere Leben ist in Gefahr, denn Technologie verursacht Krankheiten z.B. asthme.

(2. Stj. - Gr. 1): Menschenrechte.

B: Alle Manschen haben die Rechte, aber es gibt Nationen, die ihre Rechten verloren.

E: Der Mensch hat Recht an Prèsse - freiheit.

D: In einigen Ländern dieses Recht nicht respektiert ist.

H: Menschenrechte in Algeria sind nicht respektiert.

(2. Stj. - Gr. 2): Massenmedien.

B: Man kann viele Informationen bekommen in allen Bereichen.

H: Massenmedien sind wirksam. Trotzdem haben sie Nachteilen.

L: Wir finden im Internet viele Ferbungen.

A: Im Internet gibt es schlechte Webseiten.

(2. Stj. - Gr. 3): Islam in Deutschland.

- C:** Für viele Muslime ist es selbstverständlich zu fasten.
- D:** Sie mussen nicht im Ramadan essen.
- E:** Die Deutschen haben Richt und Freiheit.
- G:** Die Islamen in Ramadan sollen wie die Deutschen arbeiten.

(3. Stj. - Gr. 1): Klimawandel.

- B:** Der teknische Fortschritt verursacht Umweltverschmutzung.
- D:** Fabriken haben nicht bestimmten Platz, um ihre Mulle zu werfen.
- G:** Die Sturme können als Konsequanz des Klimawandels.
- A:** Der Staat soll strange Gesetze nehmen, um die Leute zu erziehen.

(3. Stj. - Gr. 4): Yennayer.

- D:** Yennayer ist eine Identität für uns.
- A:** Yennayer hat eine histeurische Geschichte.
- G:** In diesem Spetial- tag wir machen verschiedene Rezepte.
- G:** Wir haben die Großfamilie zu besuchen und wir erziehlen die alte Geschichte.

(3. Stj. - Gr. 6): Lesen früher und heute.

- C:** Sie haben diese Lesefest, um die Leute zu sensibilisieren.
- I:** Sie bevorzugen Miusikhören.
- B:** Die Jugendlichen verbringen ihre Zeit oft im Internet und Fernsehen.
- J:** Sie möchten im Internet sorfen und in diesem Fall sie haben keine Zeit zu lesen.

(3. Stj. - Gr. 7): Werbung.

- D:** Ferbung ist notwendig in anser Leben.
- B:** Werbung begegnet uns ständig im Leben.
- A:** Werbung findet man oft in Kaufhaussen.
- D:** Meistens aufblasst die Werbung die Wahreheit des Produktes und die Werbeleute verwenden psykologische Mittel.

Die Melodie und die Satzintonation (z.B. Frage, Befehl und Bitte) beherrschen die Studenten auch nicht, denn sie haben keine Möglichkeiten, ihre Aussprache zu verbessern. In dieser Hinsicht soll man weder die Lernenden noch die Lehrer tadeln, denn es gibt verschiedene Gründe:

- Die meisten Lehrer beherrschen nicht die deutsche Aussprache, denn sie sind nicht muttersprachlich. Außerdem haben sie nicht das Modul „Phonetik“ vorher d.h. in dem klassischen Hochschulsystem studiert.
- Es gibt einige Lehrer, die die deutschsprachigen Länder nie besucht haben, um die deutsche Aussprache nachzuahmen. Von den Lernenden konnte die Rede nicht sein.
- Die Lehrer haben weder ein einheitliches Programm noch eine einheitliche Lehrmethode zum Lehren und Lernen der „Phonetik“.
- Die Lernenden haben kein Sprachlabor, um ihre Aussprache zu verbessern.
- Sie studieren die Theorie mehr als die Praxis, denn das Zeitvolumen der „Phonetik“ (1 Stunde und 30 Minuten pro Woche) ist nicht genug, um die beiden im Unterricht zu behandeln.
- Der negative Einfluss der „Muttersprachen“ der Lernenden auf ihre Aussprache.

Zur Verbesserung der Aussprache der Lernenden, soll folgendes verfolgt werden:

- * Die Lernenden sind aufgefordert, selber durch das aktive Zuhören zu lernen. Dabei sollen die Hörtexte inhaltlich und sprachlich einfach sein, damit sie leicht hören und gut verstehen können.
- * Sie sollen das Wesentliche erfassen, ohne alle Wörter des Hörtextes verstehen zu müssen. Vorher sollten aber die Schlüsselwörter von dem Lehrer erklärt und die Lernenden auf das globale Hörverständnis vorbereitet werden.
- * Sie sollen die auditiven Medien verwenden, damit sie sich an einem authentischen Modell einer Fremdsprache orientieren können.
- * Die Lehrer und die Lernenden sollen wissen, dass Musik bzw. Lieder als ein Mittel sind, durch das der deutsche Akzent spielerisch eingeprägt wird.
- * Sie sollen auch erfassen, dass Diktat von den Kassetten eine nützliche Übungsform für die Lernenden ist, um viele phonetischen Fehler zu vermeiden und um Pausen, Melodieverläufe und Wortgrenzen zu erkennen.

4.2.3.4 Interferenzielle Schwierigkeiten

Die Sprachinterferenz entsteht vor allem, wenn die L2- Strukturen durch L1- Strukturen substituiert werden, oder wenn eine der Sprachen eine gewisse Dominanz besitzt. Diese Situation betrifft insbesondere die Lernenden, die neben ihrer Muttersprache andere Fremdsprachen kennen und lernen.

Aus der Analyse der Gespräche der meisten algerischen Germanistikstudenten im Sprachunterricht kann gesagt werden, dass ihre Muttersprache und die Fremdsprachen (Französisch und Englisch) ihre Zielsprache (Deutsch) negativ beeinflusst haben. Es ist zu bemerken, dass die Studenten wegen der falschen wörtlichen Übersetzung oder der Wahl des nicht- adäquaten Übersetzungsäquivalents in manchen Fällen wie z.B. (Präpositionen und Artikel) syntaktische und semantische Fehler gemacht haben. Deshalb können sie ihre Intention oft nicht richtig vermitteln.

Um den Einfluss des Arabischen als Muttersprache, des Französischen und des Englischen als Fremdsprachen auf das Deutsche als Zielsprache zu verdeutlichen, nehmen wir Beispielweise einige Äußerungen der verschiedenen Studenten.

(1. Stj. - Gr. 1): Freizeit.

A: *Freizeit bedeutet wenn man etwas nicht zu tun.*

B: *Freizeit kann uns motivieren und unsere Energie wieder gewinnen.*

G: *Wenn ich habe Zeit, ich hilfe mein Mutter in Hausarbeiten.*

G: *Freizeit ist eine Zeit vom Gold für uns zu studieren.*

(1. Stj. - Gr. 2): Jugend.

A: *Die Jugend von heute lebt in der Utopie.*

C: *Sie möchten den Luxus ohne Arbeit.*

G: *Heutige Jugendliche sind nicht direkt erziehen.*

(1. Stj. - Gr. 8): Reisen und Mobilität.

B: *Reisen für mich ist ein Ziel in meinem Leben.*

C: *Ich mag nicht reisen, weil ich nicht ohne meine Familie leben kann.*

F: *Das Leben ist eine Prüfung. Dazu soll man sich amüsieren.*

(2. Stj. - Gr. 1): Menschenrechte.

B: *Alle Menschen haben die Rechte, aber es gibt Nationen, die ihre Rechten verloren.*

A: *Das Problem steht nicht in der Recht, aber steht in der Gesellschaft.*

H: *In unsere Leben wir sehen die Rechte nicht respektieren.*

(2. Stj. - Gr. 3): Islam in Deutschland.

I: *Nein, im Frakreich sie akzeptieren das Kopftuch und sie akzeptieren die Muslime.*

E: *Die muslimische Frau, die Kopftuch nimmt, kann Sport treiben.*

B: *Sie respektieren Islam, aber wir respektieren nicht ihre Religion.*

(2. Stj. - Gr. 7): Freundschaft.

B: *Sie ist eine Verhältnis zwischen zwei Personen oder mehrer.*

E: *Sie hat Tchnance, wenn sie gute Freundin findet.*

J: *Verrat zerbricht Freundschaft.*

(3. Stj. - Gr. 1): Klimawandel.

B: *Die Gesetz muß die Leute für die Umwelt bestrafen.*

I: *Die Eltern sollen die Sauberheitskultur im Geist der Kinder pflanzen.*

C: *Sie sollen Organisationen schaffen, um ihre Umwelt sauber zu machen.*

(3. Stj. - Gr. 6): Lesen früher und heute.

F: *Heute die Jugendlichen beschäftigen nicht den Lesen als die alte Generation.*

E: *Heuttage die Jugend interessieren nicht zu Lesen, sondern zum Internet.*

C: *Unsere Jugendlichen haben keine Zeit für ein Buch zu lesen.*

J: *Sie möchten im Internet surfen und in diesem Fall sie haben keine Zeit zu lesen.*

Neben dem Einfluss der Muttersprachen (Arabisch und Berberisch) und der Fremdsprachen (Französisch und Englisch) auf das Deutsche als Zielsprache für die algerischen Studenten, bemerkt man auch den affektiven Einfluss auf diese Sprache. Psychologisch bedeutet der „*affektive Einfluss*“ den Einfluss der Vorkenntnisse und der Eigengefühle des Lerners auf seine Sprache und sein Denken, die zusammen eine Einheit bilden, um eine bestimmte Idee zu vermitteln. Beispielweise nehmen wir die Äußerungen einiger Studenten des dritten Studienjahres.

(3. Stj. - Gr. 5): Ausländer in Deutschland.

J: *In Europa die Heirat passiert in der Kirche, aber in Algerien zu Hause.*

K: *Sie erziehen ihre Kinder über Kultur, aber in Deutschland finden sie andere Kultur*

K: *Sie akzeptieren nicht diese Ausländer und sie sagen Ausländer raus.*

D: *Ich bin dafür, denn Jedes Volk mag nicht ein Ausland in seinem Land arbeitet.*

Aus der Analyse dieser Äußerungen kann festgestellt werden, dass der affektive Einfluss auf das Deutsche als Zielsprache für die algerischen Lernenden ersichtlich ist.

Um diese Schwierigkeiten zu überwinden, sollen diese Strategien beachtet werden:

* Die Lehrer, insbesondere die Muttersprachler sollen zu den Lernenden nicht nur die deutsche Sprache, sondern auch die deutsche Kultur durch bestimmte Techniken wie z.B. Vielfalt der Gesprächsmittel und Einsatz der Originalbilder vermitteln.

* Sie sollen die Lernenden sensibilisieren, dass die Massenmedien dem Fremdhörer manchmal falsche Informationen gegeben haben, um das Bild einer bestimmten Gesellschaft entweder zu verbessern oder zu verschlechtern.

* Die Lernenden sollen nicht immer ihre erworbenen historischen Vorkenntnisse über Deutschland als Mittel zum Gespräch über einige Themen bezüglich der deutschen Gesellschaft verwenden. Dazu sollen sie ihre Vorurteile verändern und richtig denken.

* Sie sollen erfassen, dass die Deutschen ein offenes, kultiviertes und entwickeltes Volk heute mehr als nie zuvor sind und dass man in jeder Gesellschaft, auch in Algerien positive und die negative Aspekte findet.

4.3 Begutachtung von Gesprächskompetenz im Sprachunterricht

Nachdem wir die Rahmenbedingungen im algerischen Sprachunterricht bzw. an der Deutschabteilung der Universität Algier als Hauptfaktor zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Studenten gemäß einem bestimmten Kriterienkatalog analysiert und die Gesprächsschwierigkeiten dieser Studenten dargestellt haben, versuchen wir in diesem Kapitel mittels eines Fragebogens die Bedeutung des Moduls „*mündlich*“ in dem Germanistikstudium zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden hervorzuheben und die erzielten Ergebnisse auszuwerten.

4.3.1 Lernerbefragung

Dieser Fragebogen enthält eine Reihe von *geschlossenen Fragen*, die einigen Studenten der zwei Hochschulsysteme (*Klassisches - und neues LMD - System*) gestellt wurden. Es ist auch in dieser Hinsicht wichtig zu wissen, welche Adressaten überprüft wurden, in welchem Studienjahr und wie die Untersuchung durch dieses Mittel stattgefunden ist.

Nachfolgend sind einige Angaben:

- Universität Algier: Deutschabteilung.
- Die Adressaten: Germanistikstudenten.
- Die Zahl der Befragten: 120.
- Niveau: 1., 2. und 3. Stj.
- Der Ort: In DaF- Klassen.
- Das Jahr: 2011 / 2012.
- Art der Analyse: Fragebogen.
- Zum Inhalt des Fragebogens: 8 multiple- choice Fragen.

4.3.2 Ergebnisse und Auswertungen

1. Was verstehen Sie im Allgemeinen unter dem Begriff „Mündlicher Ausdruck“?

1.1 Mündlicher Ausdruck bedeutet die Fähigkeit des Sprechers bzw. des Lernenden, mit den anderen über irgendein Thema abhängig von der Ausnutzung der erworbenen Kenntnisse zu sprechen.

1.2 Mündlicher Ausdruck bedeutet Informationsaustausch von Gesprächspartnern bzw. Lernenden im Sprachunterricht unter Orientierung des Lehrers.

1.3 Mündlicher Ausdruck ist nur ein Mittel bzw. eine Strategie zur Entwicklung der Gesprächskompetenz.

Lernergruppen	Zahl der Befragten	Antwort A	Antwort B	Antwort C
<i>Klassisches System</i>	60	38	18	4
<i>Neues LMD- System</i>	60	35	13	12
Gesamtzahl (%)	120	73 (60,83%)	31 (25,83%)	16 (13,33%)

Was die erste Tabelle über die Definition und die Bedeutung des Begriffs „Mündlicher Ausdruck“ betrifft, so kommt deutlich hervor, dass die Zahl der Befragten, die die erste Definition ausgewählt haben, ungefähr 73 von 120 ist. Das stellt den Prozentsatz 60,83 % dar. Außerdem erreichte die Zahl der Befragten, die die zweite Definition unterstützt haben, ungefähr 31 von 120, d.h. ein Prozentsatz von 25,83 %. Für die meisten Befragten bedeutet also „Mündlicher Ausdruck“ das Äußerungsmittel über vielfältige Themen anhand von Ausnutzung der erworbenen Sprachkenntnisse in dem Alltagsleben, um verschiedene kommunikative Intentionen bzw. Sprechabsichten zu vermitteln.

2. Wie kommentieren Sie die Rolle des Moduls „mündlich“ in der Entwicklung der Gesprächskompetenz?

2.1 Mündlicher Ausdruck gilt als Hauptbasis der mündlichen Kommunikation zum Lernen und Beherrschen einer bestimmten Fremdsprache.

2.2 Mündlicher Ausdruck ist wichtig zur Entwicklung der Gesprächskompetenz und der anderen Teilkompetenzen bei den Lernenden.

2.3 Mündlicher Ausdruck ist wichtig zum Erwerb neues Wortschatzes bzw. neuer Kenntnis über ein bestimmtes Sachfeld.

Lernergruppen	Zahl der Befragten	Antwort A	Antwort B	Antwort C
<i>Klassisches System</i>	60	18	36	6
<i>Neues LMD- System</i>	60	26	32	2
Gesamtzahl (%)	120	44 (36,66%)	68 (56,66%)	8 (6,66%)

In Bezug auf die zweite Tabelle über die Rolle des Moduls „Mündlicher Ausdruck“ zur Entwicklung der Gesprächskompetenz sehen wir ganz deutlich, dass fast alle Befragten die zwei ersten Antworten ausgewählt haben. Daraus ergibt sich, dass „Mündlicher Ausdruck“ eine wichtige Rolle in dem Germanistikstudium spielt, denn einerseits gilt er als Hauptbasis zum Lernen und Beherrschen des Deutschen als Fremdsprache und andererseits führt er zur Entwicklung ihrer Teilkompetenzen.

3. Wie hoch sollte der Anteil des Moduls „mündlich“ in dem Germanistikstudium zur Entwicklung ihrer Gesprächskompetenz sein?

3.1 30 %

3.2 50 %

3.3 70 %

Lernergruppen	Zahl der Befragten	Antwort A	Antwort B	Antwort C
<i>Klassisches System</i>	60	3	28	27
<i>Neues LMD- System</i>	60	4	30	28
Gesamtzahl (%)	120	7 (5,83%)	58 (48,33%)	55 (45,83%)

Bezüglich dieser Frage ist zu bemerken, dass die meisten Befragten die zweite Hypothese ausgewählt haben. Das bedeutet, dass der Prozentsatz des Moduls „mündlich“ in dem Germanistikstudium 50 % sein sollte. Für sie ist das Modul „schriftlich“ auch wichtig, damit sie ihre Schreibfertigkeit bzw. ihre linguistische Kompetenz entwickeln können. Daher ist wichtig zu erwähnen, dass der Arbeit an der Grammatik im FSU große Bedeutung zukommt, denn ohne Grammatik kann der Lerner seine Sprechabsicht nicht richtig vermitteln.

4. Welche Sprechanlässe finden Sie wichtig zur Entwicklung ihrer Gesprächskompetenz?

4.1 Gespräch

4.2 Vortrag

4.3 Beschreibung

Lernergruppen	Zahl der Befragten	sehr wichtig	wichtig	nicht wichtig
<i>Klassisches System</i>	60	Gespräch Vortrag	Beschreibung	/
<i>Neues LMD- System</i>	60	//	//	/
Gesamtzahl (%)	120	90 (75,00%)	30 (25,00%)	00

In Bezug auf die vierte Frage über den wichtigen Sprechanlass zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden, lässt sich ablesen, dass das Gespräch und der Vortrag im Vordergrund kommen. Die Befragten begründen ihre Antworten, dass sie mit diesen Gesprächsmitteln neuen Wortschatz in verschiedenen Bereichen erwerben, ihre Sprachkenntnisse erweitern und ihre Gesprächskompetenz fördern. Für sie ist die Beschreibung zwar wichtig, aber sie gilt nur als reproduktives Gesprächsmittel.

5. Welche Arbeitsformen in dem Modul „mündlich“ tragen zur Entwicklung ihrer Gesprächskompetenz bei?

5.1 Face- to face Gespräche

5.2 Lernspiele

5.3 Auditive Medien

Lernergruppen	Zahl der Befragten	besser motiviert	motiviert	nicht motiviert
<i>Klassisches System</i>	60	Gespräche Lernspiele	Auditive Medien	/
<i>Neues LMD- System</i>	60	//	//	/
Gesamtzahl (%)	120	98 (81,66%)	22 (18,33%)	00

Was die fünfte Frage betrifft, so zeigen uns die Ergebnisse, dass 82 % der Befragten Face- to face Gespräche und Lernspiele bevorzugen. Hingegen gibt es 18 %, die sich für die auditiven Medien interessiert haben. Die Befragten vertreten die Meinung, dass das kreative Sprechen als Basis zur Entwicklung ihrer Sprechfähigkeit betrachtet wird. Dazu können die Gespräche und die Lernspiele die Fähigkeit zum Miteinanderreden fördern, die das verstehende Hören und das aktive Zuhören umfasst. Außerdem sehen die Befragten, dass die auditiven Medien nützlich zur Ausbildung des Hörverstehens und zur Lenkung des individuellen Sprechens sind, um die Lernimpulse zu erwecken und um die Motivation zum Gespräch zu verstärken.

6. Welche Übungsformen finden Sie interessant zur Entwicklung ihrer Gesprächskompetenz?

6.1 Übungen, die eine Alltagssituation widerspiegeln.

6.2 Übungen, die zur mündlichen Kommunikation führen.

6.3 Übungen, die die Eigenkultur mit der Fremdkultur vergleichen.

Lernergruppen	Zahl der Befragten	sehr wichtig	wichtig	nicht wichtig
<i>Klassisches System</i>	60	Alltagsübungen Gesprächsübungen	Kulturübungen	/
<i>Neues LMD- System</i>	60	//	//	/
Gesamtzahl (%)	120	96 (80,00%)	24 (20,00%)	00

In Bezug auf die sechste Tabelle über die Übungsformen, in denen die Lernenden sich aktiv fühlen, ergibt sich, dass sie sich mehr von den Gesprächsübungen angesprochen fühlen und dadurch motiviert werden. Die Befragten haben behauptet, dass ihre selbständige Auswahl der behandelten Themen im Unterricht oft ihrem Interesse dient und sie zur Diskussion motiviert.

Die Lernenden sollen aber, unserer Meinung nach, nicht nur von den behandelten Übungen im Unterricht abhängen, sondern sie sollen auch im - oder außerhalb des Unterrichts kreativ und lernmotiviert sein, um ihre Gesprächskompetenz zu fördern. Um dieses Ziel zu erreichen, gibt es verschiedene Techniken wie z.B. Theaterstück, Rollenspiel, Erörterung, Feedbacks, Interviews und Reproduktion der tonlosen Filme. In diesem Rahmen ist auch wichtig zu erwähnen, dass der Lehrmotivation auch große Bedeutung zukommt, um die Lernenden zur mündlichen Kommunikation anzuregen. Der Lehrer ist also aufgefordert, eine Kommunikationsatmosphäre im Unterricht zu schöpfen, damit die Lernenden ihre Ideen, Meinungen und Eindrücke spontan ausdrücken können.

7. Ist die Stundenzahl des Moduls „mündlich“ in der Woche ausreichend zur Entwicklung ihrer Gesprächskompetenz?

7.1 ausreichend

7.2 genügend

7.3 wenig

Lernergruppen	Zahl der Befragten	Antwort A	Antwort B	Antwort C
<i>Klassisches System</i>	60	6	12	42
<i>Neues LMD- System</i>	60	3	2	55
Gesamtzahl (%)	120	9 (7,50 %)	14 (11,66%)	97 (80,83%)

Die meisten Befragten sind der Auffassung, die Stundenzahl des wichtigen Moduls „mündlich“ zu wenig ist. Obwohl die meisten Studenten diese Sprache oft nur im Unterricht üben können, haben sie manchmal keine Sprechmöglichkeiten, besonders im Rahmen der existierenden Lehrsituation wegen der großen Zahl der Lernenden in einigen Gruppen. Überdies versucht der Lehrer im Unterricht die Fehler jedes Gesprächspartners zu korrigieren, aber dieser Lernprozess braucht genug Zeit. Dabei können sie nicht alle am Sprachunterricht teilnehmen, sagten die Befragten. In dieser Hinsicht sollen die Lernenden aber auch, unserer Meinung nach, wissen, dass sie miteinander außerhalb des Unterrichts sprechen sollen, um die Informationen auszutauschen, ihre Kenntnisse zu erweitern und um ihre Fehler selber zu korrigieren. Außerdem sollen sie die deutschen kulturellen Emissionen sehen und hören, um ihr Hörverständnis zu verbessern und um ihre kommunikativ- interkulturelle Kompetenz schrittweise zu entwickeln.

Die Antworten der Befragten bestätigen uns vor allem, dass „Mündlicher Ausdruck“ als Hauptmittel zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden gilt. Um die Richtigkeit dieses Ergebnisses zu begründen, versuchen wir diese Analyse mit einem Fragebogen an einige Deutschlehrer an der Universität Algier zu bereichern.

4.3.3 Lehrerbefragung

Mit diesem Fragebogen wollen wir wissen, inwieweit die existierende Lehrsituation im algerischen Sprachunterricht bzw. in dem Modul „*Mündlicher Ausdruck*“ als pädagogischer Hilfsfaktor zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden angesehen werden kann. Durch diesen Fragebogen sollte untersucht werden, wie die Lehrer dieses Modul durchführen und wie sie mit dem Inhalt des Lehrplans umgehen.

Dieser Fragebogen umfasst eine Reihe von *geschlossenen Fragen*, die an einige Deutschlehrer an der Universität Algier gerichtet wurden, denn er dient dazu, Hinweise für die Verbesserung der Unterrichtsqualität vorzuschlagen. Daher ist wichtig zu erwähnen, dass die Befragten sich nicht nur auf die behandelten potenziellen Antworten beschränken, sondern sie können auch ihre Eigenmeinungen ausnutzen, um diese wissenschaftliche Studie mit Festargumenten zu untermauern.

Nachfolgend sind einige Angaben:

- Universität Algier: Deutschabteilung.
- Die Adressaten: Germanistiklehrkräfte.
- Die Zahl der Befragten: 10.
- Niveau: 1., 2. und 3. Stj.
- Der Ort: In DaF- Klassen.
- Das Jahr: 2011 / 2012.
- Art der Analyse: Fragebogen.
- Zum Inhalt des Fragebogens: 9 multiple- choice Fragen.

4.3.4 Ergebnisse und Auswertungen

1. *In welchem der folgenden Module sind die Studenten besser motiviert?*

1.1 Mündlicher Ausdruck 1.2 schriftlicher Ausdruck 1.3 anderes

Aus der Analyse der Antworten der Befragten kommt deutlich hervor, dass die meisten Studenten in dem Modul „mündlich“ besser motiviert sind, denn der interaktive Unterricht hängt vor allem von der produktiven Tätigkeit zwischen den Lernenden ab, um die Informationen miteinander auszutauschen.

2. *Wie beurteilen Sie die Gesprächskompetenz bei Ihren Studenten?*

2.1 gut 2.2 mittelmäßig 2.3 schlecht

Bezüglich dieser Frage sind die Befragten der Meinung, dass meisten Lernenden keine Gesprächskompetenz haben. Trotzdem sind einige Studenten als Ausnahme zu verzeichnen. Diese gesprächsfähigen Studenten verfügen entweder über eine solide Basis im Deutschen als Fremdsprache seit der Gymnasialstufe oder es gibt andere Hilfsfaktoren (z.B. Familienumgebung, Tourismus und Selbstlernen).

3. *Auf welcher Ebene haben Ihre Studenten bezüglich der Gesprächskompetenz Schwierigkeiten?*

- Auf der Ebene

3.1 des Wortschatzes 3.2 der Syntax 3.3 der Aussprache

Was die dritte Frage angeht, so haben uns die Befragten bestätigt, dass die meisten Studenten sprachlich schwach sind. Sie finden Schwierigkeiten in der Grammatik (60 %) und im Wortschatz (20 %). Sie verwenden oft die wortwörtliche Übersetzung, um eine Idee zu vermitteln und da machen sie interferenzielle Fehler (20 %).

4. Warum haben Ihre Studenten Schwierigkeiten bezüglich der Gesprächskompetenz?

4.1 Die Studenten haben keine solide Basis bzw. keine großen Vorkenntnisse in der deutschen Sprache.

4.2 Die Studenten werden vom Lehrer im Sprachunterricht nicht zum Gespräch angeregt.

4.3 Die Studenten interessieren sich nicht für das Germanistikstudium.

Auf diese Frage haben die Befragten unterschiedlich geantwortet. Sie konzentrierten sich aber vor allem auf die Lehrpläne und- Curricula, die keine klaren didaktischen und methodischen Kriterien zum Erreichen dieses Ziels umfassen.

5. Wodurch können die Studenten, Ihrer Meinung nach, ihre Gesprächskompetenz entwickeln?

- Durch:

5.1 Mitsprechen

5.2 Rollenspiel

5.3 Reproduktives Lernen

Bezüglich dieser Frage sind die meisten Befragten der Ansicht, dass alle behandelten Gesprächstechniken zur Entwicklung der Gesprächskompetenz der Lernenden führen. Mitsprechen hilft den Lernenden sowohl beim Erwerb neuer Sprachkenntnisse als auch bei der Selbstausswertung ihrer Lernfähigkeit. Durch die Rollenspiele können die Lernenden auch miteinander die Informationen austauschen und da kann der Lehrer sie orientieren und ihre Sprachfehler korrigieren. Außerdem zielt das reproduktive Lernen darauf ab, Wortschatz und Grammatikregeln im Gedächtnis zu fixieren. Daher sollen diese Gesprächstechniken im Sprachunterricht mit einbezogen werden.

6. Welche Lehrmethode finden Sie besser zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Ihren Studenten?

6.1 Kommunikative Methode 6.2 Interkultureller Ansatz 6.3 Methodenkompetenz

Was die sechste Frage angeht, so haben die Befragten festgestellt, dass im Unterricht verschiedene Lehrmethoden verwendet werden sollen, damit alle Lernenden die behandelten Informationen und Kenntnisse im Sprachunterricht verstehen und ihre Teilkompetenzen entwickeln können. Aber manchmal ist der Lehrer gezwungen im Rahmen der existierenden Unterrichtssituation die kommunikative Methode mehr als die anderen zu verwenden, sagten die Befragten.

7. Welche Unterrichtsmaterialien finden Sie besser zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Ihren Studenten?

7.1 Visuelle Medien 7.2 Auditive Medien 7.3 Elektronische Medien

In Bezug auf die siebte Frage über die Wichtigkeit der Lehrmaterialien sehen die Befragten, dass alle Unterrichtsmittel nützlich zur Entwicklung der Lernfähigkeiten der Lernenden sind. In diesem Rahmen haben die Befragten uns bestätigt, dass sie im Sprachunterricht oft die klassischen Mittel wie z.B. Lehrwerk und Tafel benutzen. Von den modernen Medien wie z.B. Videos und Internet könnte nicht die Rede sein.

8. Welche Sozialform finden Sie besser zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Ihren Studenten?

8.1 Frontalunterricht 8.2 Einzelarbeit 8.3 Gruppenarbeit

Bezüglich der achten Frage über die gute Sozialform, durch die die Studierenden ihre Gesprächskompetenz entwickeln können, sind sich die meisten Befragten darüber einig, dass die Einzelarbeit und die Gruppenarbeit als gute Sozialformen betrachtet werden, damit die Lernenden die behandelten Informationen im Sprachunterricht miteinander austauschen, neue Kenntnisse erwerben, ihre Lernfähigkeiten entwickeln und ihre Fehler selber verbessern können. Trotzdem erschweren manchmal die existierenden Rahmenbedingungen wie z.B. die festgeschraubten Stühle und Tische in der Klasse die Gruppenarbeit, sagten die Befragten.

9. Welche Übungen finden Sie besser zur Entwicklung der Gesprächskompetenz?

9.1 Nachahmungsübungen 9.2 Reproduktive Übungen 9.3 Produktive Übungen

Was die letzte Frage betrifft, so sind die meisten Befragten der Ansicht, dass alle Sprachtätigkeiten im Sprachunterricht ausgeübt werden sollen. Ihrer Meinung nach, sollen die Übersetzungsübungen, das Einüben von Liedern und die Beschreibungen von Bildern im Sprachunterricht eingesetzt werden. Das Gespräch über ein bestimmtes Thema ist auch wesentlich zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden. In diesem Rahmen haben die Befragten uns mitgeteilt, dass einige Lernende oft wegen der großen Zahl der Studenten in der Gruppe und der geringen Stundenzahl in der Woche nicht am Sprachunterricht teilnehmen können. Daraus können sie weder neue Kenntnisse erwerben noch ihre Gesprächskompetenz fördern.

Nachdem wir die existierenden Rahmenbedingungen im Sprachunterricht bzw. in dem Modul „*Mündlicher Ausdruck*“ als Hauptfaktor zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden an der Deutschabteilung der Universität Algier gemäß bestimmten Kriterien analysiert und die Gesprächsschwierigkeiten dieser Lernenden mittels Unterrichtshospitationen und durch Fragebogen an einige Deutschlehrer dargestellt haben, versuchen wir nun die erzielten Ergebnisse zu resümieren.

Fazit

Seit nunmehr über 20 Jahren ist die Entwicklung der Gesprächsfähigkeit eines der Hauptziele des Deutschunterrichts. Um dieses Ziel zu erreichen, soll nach der DaF- Didaktik der Sprachunterricht in einer bestimmten organisationalen Umgebung und abhängig von einigen Voraussetzungen wie z.B. Lehrplänen stattfinden.

Lehrpläne können dabei als Instrumente der Steuerung des Lehrerhandelns betrachtet werden, geben sie doch verbindlich Lehr- und Lernziele, Lehr- und Lerninhalte und oftmals auch Evaluationsverfahren vor. Sie gewähren eine Orientierung über die Schularbeit und weisen aus, was im jeweiligen Jahrgang und Fach gelehrt und gelernt werden sollte, damit die Lernenden ihre verschiedenen Teilkompetenzen entwickeln.

Lehrpläne legen damit Grundlagen für die Qualitätssicherung und- Verbesserung und können das Kernstück von Bildungsgängen darstellen. Daher sind Lehrpläne ein Hauptfaktor, um die Gesprächskompetenz der Lernenden zu fördern.

Die Hochschulreform an der algerischen Universität ist von 1983 bis heute durch vier (4) differenzierte Hochschullehrpläne (1983 - 1986), (1986 - 1997), (1997 - 2006) und (2006 bis jetzt) gekennzeichnet. Nach der Abschaffung des klassischen Lehrplans (1986 - 1997) ist ein neuer Lehrplan ab 19. September 1997 in Kraft getreten. Das Neue an diesem Hochschullehrplan (1997 - 2006) ist, dass es ein neuer Weg zum „Licence- Germanistikdiplom“ eingeschlagen wurde. Die Studenten haben im dritten und im vierten Studienjahr die Möglichkeit, zwischen zwei Fachbereichen, entweder „Angewandte Sprache“ oder „Lehren und Forschung“ auszuwählen.

Im Rahmen der Hochschulreformen ist ab dem Universitätsjahr (2006/ 2007) das neue LMD- System allmählich an den algerischen Universitäten (Oran, Sidi Bel- Abbès und Algier) in Kraft getreten. Dieses System zielt in erster Linie darauf ab, dem Niveau der Lernenden an den universalen Kriterien anzupassen.

Die Analyse dieser verschiedenen Hochschullehrpläne hat sich folgendes ergeben:

- * Hochschullehrpläne zeichnen sich durch ihre Komplexität und Undurchsichtigkeit, denn sie umfassen keine klaren Lernziele und legitimieren die Stoffauswahl nicht.
- * Die vier angewandten Hochschullehrpläne weisen keine Lehrmethode aus und schlagen für die jeweiligen Module weder Literaturlauswahl noch einzusetzende Lehrmaterialien wie z.B. die Lehrwerke, um den Lehr- und Lernprozess zu erleichtern.
- * Im Vergleich zum ehemaligen Hochschullehrplan (1986 - 1987) sehen die aktuellen Hochschullehrpläne und- Curricula für das Modul „Mündlicher Ausdruck“ in dem Germanistikstudium an den algerischen Universitäten eine reduzierte Stundenzahl vor.

Zusammenfassend kann man sagen, dass alle algerischen angewandten Lehrpläne weder didaktische Prinzipien noch methodische Grundlagen zur Qualifikation des grundlegenden Moduls „Mündlicher Ausdruck“ umfasst haben.

Um die Auswirkungen dieser Lehrpläne auf die Lernfähigkeiten der Lernenden zu zeigen, haben wir die Rahmenbedingungen im algerischen Sprachunterricht als Hauptfaktor zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden gemäß einem bestimmten Kriterienkatalog und durch Unterrichtshospitationen analysiert. In diesem Rahmen kann gesagt werden, dass die universalen didaktischen Kriterien im algerischen Sprachunterricht nicht berücksichtigt wurden. Dies beeinflusst negativ die Lernmotivation der Lernenden und die Entwicklung ihrer Gesprächskompetenz. Was man auch in dieser Hinsicht bemerkt, ist die Gesprächsschwierigkeit der meisten Studenten auf allen Sprachebenen.

Um diese Ergebnisse mit Festargumenten zu bereichern, haben wir diese Studie mit Fragebögen an einige Lehrer und Studenten an der Universität Algier untermauert. Aus der Analyse ihrer Antworten kommt deutlich hervor, dass die Entwicklung der Gesprächskompetenz bei algerischen Germanistikstudenten im Vordergrund durch pädagogisch- technische Faktoren gehindert wird.

5. Schlussfolgerung

Die aktuellen linguistischen und didaktischen Untersuchungen gehen davon aus, dass Gesprächskompetenz als eines der Kernziele der Lernenden heute mehr als nie zuvor betrachtet wird. Dies wollen wir auch in unserer Doktorarbeit beweisen und daher haben wir theoretische Grundlagen über Kommunikation, Sprechen, Gespräch und Gesprächskompetenz als Einführung ins Thema untermauert.

Kommunikation ist ein Sprachteil. Diesbezüglich hat die Forschung eine besondere Bedeutung erlangt, um den Lerner pädagogisch, kognitiv und sprachlich auszubilden. In dieser Hinsicht unterscheidet man zwei kommunikative Ansätze: die verbale und nonverbale Kommunikation, die sich unterschiedlich charakterisieren lassen. Nebenbei gibt es vielfältige Kommunikationsformen, die im Unterricht einbezogen werden können.

Um eine bestimmte Intention zu vermitteln, gilt Sprechen als Kommunikationsbasis. Sprechen als produktive sprachliche Tätigkeit untersucht man sowohl in der Didaktik als auch in der Linguistik. Es ist vor allem ein kommunikatives Hilfsmittel, um die Gesprächskompetenz des Lernenden zu entwickeln.

Seit den 70er Jahren konzentrieren sich die Forschungen auf die Entwicklung der Gesprächskompetenz des Lernenden durch Selbstlernen bzw. Methodenkompetenz. Dabei wird Gespräch als selbstgesteuerte Lernform verstanden, um kommunikative sprachliche, kognitive, pädagogische und interkulturelle Lernziele zu erfüllen. Gesprächskompetenz bedeutet also die Fähigkeit des Lernenden, ein Gespräch mit den anderen über irgendein Thema zu führen. Dazu gibt es verschiedene Methoden wie z.B. Kommunikationsübungen, Interviews, Feedbacks und Rollenspiele. Diese theoretischen Grundlagen zeigen uns die Rolle der Gesprächskompetenz beim Fremdsprachenlernen und beweisen die Richtigkeit unserer ersten Hypothese.

Um die Bedeutung der „Sprechanlässe“ in den DaF- Lehrwerken zur Entwicklung der Gesprächskompetenz zu verdeutlichen, haben wir drei DaF- Lehrwerke, nämlich „*Optimal 1*“, „*Themen aktuell 2*“ und „*Studio d*“ unter diesem Aspekt analysiert.

Die Analyse dieser Lehrwerke hat ergeben, dass sie zu einem bestimmten Maße vielfältige Gesprächsmittel umfassen, um die mündliche Kommunikation vorbereiten, aufbauen, strukturieren und simulieren zu können.

Diese Lehrwerke umfassen auch sprachliche und nicht sprachliche Elemente, durch die die verschiedenen Sprechintentionen und Kommunikationssituationen vermittelt werden können. Außerdem enthalten sie dialogisches und monologisches Sprechen, um zu zeigen, was die Sprechpartner mit ihren Äußerungen bezwecken und was sie überhaupt mit bestimmten Sprachmitteln in der Fremdsprache erreichen können. In dieser Hinsicht kann man auch sagen, dass die genannten Lehrwerke motivierende Sprechübungen und sinnvolle Inhalte umfassen.

Um eine Sympathie zwischen den Lernenden zu schöpfen und um sie zum Gespräch anzuregen, umfassen diese Lehrwerke auch Rollenspiele, Bilder und Zeichnungen. Nebenbei enthalten sie Sprech Anregungen, durch die die Lernenden die Möglichkeit haben können, mit kürzeren Äußerungen im Gesprächsablauf auf erwartbare Äußerungen anderer Gesprächspartner zu reagieren.

Diese dargestellten Ergebnisse bestätigen das reale Interesse der DaF- Lehrwerke an Sprechanlässen zur Entwicklung der Gesprächskompetenz der Lernenden und entsprechen im Allgemeinen unserer zweiten Hypothese, nach der die Sprechanlässe nicht nur im DaF- Unterricht, sondern auch im Lehrwerk für wichtig gehalten werden.

Um unser Forschungsziel zu erreichen, haben wir uns nicht nur mit diesen Angaben begnügt, sondern wir haben auch die existierenden Rahmenbedingungen im algerischen Sprachunterricht als Hilfsfaktor zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Germanistikstudenten des neuen LMD- Systems analysiert.

Angefangen mit dem ersten Kriterium über die Vielfalt der vermittelten Gesprächsmittel im Sprachunterricht kann festgestellt werden, dass dieses Kriterium berücksichtigt wurde, denn die Informationen wurden zu den Lernenden oft durch Texte, Dialoge und Lernspiele vermittelt. Trotzdem finden die Lehrer manchmal einige Schwierigkeiten bei der Auswahl der Gesprächsthemen, die den Bedürfnissen aller Lernenden dienen.

Das zweite Kriterium bezüglich der Lehrmethode wurde nicht sowieso beachtet, denn es gibt keine einheitliche verwendete Lehrmethode zur Informationsvermittlung und zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden.

Das dritte Kriterium über die verwendeten Unterrichtsmedien zur Vermittlung der Gesprächsmittel und zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden wurde auch teilweise berücksichtigt. Es ist zu bemerken, dass die meisten Lehrer die klassischen visuellen Mittel benutzen, um einen bestimmten Inhalt zu vermitteln.

Was das vierte Kriterium über die Sozialformen angeht, so kann festgestellt werden, dass dieses Kriterium teilweise von einigen Lehrern respektiert wurde. Der Übergang von einer Sozialform zur anderen wurde vermutlich durchführbar wegen der kleinen Studentenzahl in den Gruppen.

Zur Hilfe der Lernenden beim Reproduzieren und Produzieren der erworbenen Informationen haben die Lehrer im Sprachunterricht oft verschiedene Übungsformen benutzt. Das bedeutet, dass das letzte Kriterium auch berücksichtigt wurde. Trotzdem sind die vorgeschlagenen Übungsformen nicht genug, um alle Sprachmittel zu üben.

Daraus kann man schließen, dass fast alle wesentlichen Analyse Kriterien bzw. Rahmenbedingungen in dem algerischen Sprachunterricht bzw. in dem Modul „*Mündlicher Ausdruck*“ als Hilfsfaktor zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Lernenden des neuen LMD- Systems teilweise beachtet wurden.

Diese analytische Studie ist allerdings nicht ausreichend, um die Richtigkeit der letzten Hypothese zu begründen. Dazu haben wir auch die Gesprächsschwierigkeiten der Studenten an der Universität Algier mittels Unterrichtshospitationen analysiert. Die erzielten Ergebnisse können wie folgt resümiert werden.

Auf der lexikalischen Ebene kann festgestellt werden, dass die meisten Studenten keinen reichen Wortschatz haben. Außerdem finden sie Schwierigkeiten bei der Wortwahl (Wort - Kontext), um eine spontane Konversation zu führen.

Auf der syntaktischen Ebene kann man sagen, dass das Hauptproblem der meisten Studenten in der Satzstruktur liegt. Sie finden oft Schwierigkeit bei der Konjugation der Verben und der Deklination der Adjektive. Außerdem erfassen sie nicht die richtige Funktion und Verwendung der Wortarten in dem Satz.

Auf der phonetischen Ebene ist zu bemerken, dass die meisten Studenten Aussprachsschwierigkeiten bezüglich der deutschen Vokale [a - a: / i - i:], Konsonanten [p - b], [t - d] und der Wortbetonung haben. Für sie ist die Artikulation einiger Phoneme wie z.B. [r], [f] und [v] auch schwierig.

Auf der interferenziellen Ebene wurde der negative Einfluss der Muttersprache und der Fremdsprachen (Französisch und Englisch) auf das Deutsche ersichtlich, denn in unserer Gesellschaft werden diese Fremdsprachen mehr als das Deutsche verwendet

Daraus kann gesagt werden, dass die meisten algerischen Germanistikstudenten oft beim Gespräch mit verschiedenen Sprachschwierigkeiten konfrontiert sind. Sie haben vor allem keine Gesprächskompetenz, denn die existierende Lehrsituation im Unterricht beeinflusst auch negativ ihre Lernmotivation und ihre Lernleistungen. Die Antworten der Befragten (Lehrer und Studenten) unserer Deutschabteilung haben uns dieses Ergebnis bestätigt und können dabei unsere dritte Hypothese beweisen. Das bedeutet, dass die optimale Entwicklung der Gesprächskompetenz bei algerischen Germanistikstudenten durch pädagogisch- technische Faktoren gehindert wird.

Es muss allerdings unterstrichen werden, dass die Ergebnisse unserer Untersuchung wegen ihrer Zeit- und Ortbedingtheit nicht zu verabsolutieren sind. Sie sollten folglich nicht blindlings auf alle algerischen Germanistikstudenten übertragen werden.

Mit der Bestätigung der drei Hypothesen müssen wir uns auch nicht völlig zufrieden geben, auch wenn unsere Hauptfrage überzeugend beantwortet wurde. Zwar messen die verwendeten Lehrwerke und die angewendeten Hochschullehrpläne im algerischen Sprachunterricht der „mündlichen Kommunikation“ als Hauptbasis zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei den Germanistikstudenten relative Bedeutung bei, aber wir möchten ausdrücklich betonen, dass diese relative Bedeutung noch größer werden könnte, wenn einige didaktische Hinweise im Unterricht berücksichtigt werden.

Der Lehrer soll im Vordergrund die Formen, Funktionen, Bedingungen und Strukturen der mündlichen Kommunikation kennen. Er soll auch diese Faktoren durch adäquate Verfahren beschreiben und in der Umgangssprache erläutern. Außerdem ist er aufgefordert, akustische und visuelle Texte sinngemäß zu entschlüsseln und in Vermittlungssituationen adäquat zu interpretieren, um eine produktive, sprecherische Kompetenz zu entwickeln. In diesem Rahmen ist wichtig aufzuweisen, dass die Themenauswahl ein methodisches Hilfsmittel ist, um die Lernenden zur mündlichen Konversation zu motivieren und damit sie die vielfältigen Redemittel beherrschen.

Er muss auch die Inhalte, die Methoden und die Verhaltensmöglichkeiten mündlicher Kommunikation auf schulische Relevanz hin überprüfen und eine Entscheidung für entsprechende Lernziele begründen. Überdies bemüht er sich, geeignete Methoden zur situativen Entfaltung mündlicher Kommunikation im Unterricht selber zu entwickeln.

Die Lernenden sollen aber nicht nur von den vermittelten Informationen im Unterricht abhängen, sondern sie sollen auch aktiv und lernmotiviert sein, damit sie ihre interkulturelle und kommunikative Kompetenz selbständig fördern. Dafür sollten sie sich miteinander außerhalb des Unterrichts unterhalten, denn das Metagespräch gilt als eine wesentliche Methode zur Entwicklung ihrer verschiedenen Teilkompetenzen.

Sie sollen auch wissen, dass Lernen ein ganz individueller Prozess ist, um ihre eigenen Lerntechniken einzusetzen wie z.B. um Fragen zu beantworten, eine Problematik zu analysieren, mit Begriffskarten zu arbeiten und diese gedanklich zu strukturieren. Sie sollen aber die Gesprächsregeln erfassen und beachten, um ihre Intention richtig zu vermitteln. Sie sind dazu aufgefordert, die deutschsprachigen Emissionen zu sehen und zu hören, um ihr sprachkommunikatives Können zu verbessern.

Zur Qualifikation des Lehr- und Lernprozesses gilt Lernen durch Lehren als eine handlungsorientierte Unterrichtsform, in der der Lerner eigenaktiv und selbstwirksam seine Lernprozesse gestaltet und schließlich seine Kompetenzen selber entwickelt. Wenn der Unterricht als individueller Prozess des Lernenden verstanden wird, dann ist es die Aufgabe des Lehrers, beim Lerner solche Prozesse in Gang zu bringen. Der Lehrer schafft in seinem Unterricht Situationen zu verarbeiten, zu vertiefen und schließlich als Wissen anzueignen. Hingegen ist der Lerner ein handelndes Subjekt, um seine Lernstrategien selber zu konstruieren. In diesem Rahmen kommt dem Medieneinsatz wie z.B. dem tonlosen Film große Bedeutung zu.

Lernen in Gruppenarbeit ist auch eine nützliche Sozialform, denn sie zeichnet sich durch das Geben und Nehmen von Informationen aus. Austausch und Feedback geben den Lernenden die Gelegenheit, ihr konzeptuelles Verständnis zu korrigieren und durch die Klärung von Meinungsverschiedenheiten zu neuen Einsichten zu gelangen. Die Interessen der Lernenden sollen dazu in Betracht durch die Trägerschaft gezogen werden, damit sie beim Gespräch ihre Kreativität aufzeigen und fördern können. Zusammenfassend kann aus der Erfahrung festgestellt werden, dass Erörterung, Lernspiel und Feedback als nützliche didaktische Strategien betrachtet werden, um die Lernenden zum Gespräch anzuregen und um ihre Gesprächskompetenz zu entwickeln.

Wenn wir diese Kriterien bzw. Hinweise in unsere alltäglichen Überlegungen zur Unterrichtsplanung mit einbeziehen, dann sind wir, unserer Meinung nach, auf dem richtigen Weg zu einem zeitgemäßen und gelingenden Lernen in einer anregenden Lernumgebung zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei unseren Studenten.

Literaturverzeichnis

- ❖ **Aebli, Hans:** Grundformen des Lehrens, Klett- Cotta Verlag, Stuttgart, 1994.
- ❖ **Adl- Amini, Bijan:** Medien und Methoden des Unterrichts, Ludwig Auer Verlag, Donauwörth, 1994.
- ❖ **Allhoff, Dieter:** Beobachtungs- und Verhaltenstraining zur nonverbalen Kommunikation, In: Berthold, S. (Hrsg.): Mündliche Kommunikation Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1984.
- ❖ **Anastassios, Kodakos:** Zur Körpersprache des Lehrers im Unterricht. In: Flugschriften der Volksschule in Stuttgart, Stuttgart, 1998.
- ❖ **Andresen, Helga:** Sprache Spielen, Fillibach Verlag, Freiburg, 2007.
- ❖ **Ankener, Annette:** Dialog als schöpferischer Prozess, Universität Essen, 2004.
- ❖ **Antos, Gerd:** Möglichkeiten und Grenzen sprachlich- kommunikativer Verhaltensänderungen. In: Fiehler, R. u.a. (Hrsg.): Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining, Westdeutscher Verlag, Opladen, 1992.
- ❖ **Apel, Hans Jürgen:** Überzeugende Rede und pädagogische Wirkung, Juventa Verlag, Weinheim und Basel, 1997.
- ❖ **Apelt, Walter:** Lehren und Lernen fremder Sprachen, Volk und Wissen Verlag, Berlin, 1991.
- ❖ **Appel, Joachim:** Erklären im FSU. In: Speckels, J. (Hrsg.): Erklären im Kontext: neue Perspektiven aus der Gesprächs- und Unterrichtsforschung, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2009.
- ❖ **Argyle, Michael:** Körpersprache und Kommunikation, 5. Auf, Juffermann Verlag, Paderborn, 1989.
- ❖ **Artelt, Cordula:** Strategisches Lernen, Waxmann Verlag, Münster, 2000.
- ❖ **Aschersleben, Karl:** Einführung in die Unterrichtsmethodik, 5. Auf, Kohlhamer Verlag, Stuttgart, 1991.
- ❖ **Aufderstraße, Hartmut u.a.:** „Themen aktuell 2“. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch, 2. Auf, Max Hueber Verlag, Ismaning, 2005.
- ❖ **Baacke, Dieter:** Kommunikation und Kompetenz. Grundlage einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien, 3. Auf, Juventa Verlag, München, 1980.

- ❖ **Bartsch, Elmar:** Mündliche Kommunikation als kooperativer Prozess: sprechwissenschaftliche Arbeitsfelder, Langenscheidt Verlag, Frankfurt am Main, 1991.
- ❖ **Bastian, Johannes:** Feedback- Methoden: erprobte Konzepte, evaluierte Erfahrungen, Beltz Verlag, Weinheim, 2007.
- ❖ **Baumert, Jürgen:** Lernstrategien und schulische Leistungen. In: Möller, J. u.a. (Hrsg.): Emotionen, Kognitionen und Schulleistung, Beltz Verlag, Weinheim, 1996.
- ❖ **Baumert, Jürgen:** PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Leske und Budrich Verlag, Opladen, 2001.
- ❖ **Bausch, Karl Richard:** Interkulturelles Lernen im FSU, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1994.
- ❖ **Bayer, Klaus:** Sprechen und Situation. Aspekte einer Theorie der sprachlichen Interaktion, Niemeyer Verlag, Tübingen, 1977.
- ❖ **Bayer, Klaus:** Studienbuch: Mündliche Kommunikation, Schöningh Verlag, München, 1982.
- ❖ **Béal, Christine :** Les interactions verbales interculturelles. In: Traverso, V. u.a. (Hrsg.): Perspectives interculturelles sur l'interaction, Presses universitaires de Lyon, 2000.
- ❖ **Beck, Martin:** Unterrichtsgespräche. Zwischen Lehrerdominanz und Schülerbeteiligung, Röhrig Verlag, St. Ingbert, 1994.
- ❖ **Becker, Georg:** Unterrichtssituation. Gespräch und Diskussion, Urban und Schwarzenberg Verlag, München, 1976.
- ❖ **Becker- Mrotzek, Michael:** Simulation authentischer Fälle (SAF). In: Brüner, G. u.a. (Hrsg.): Angewandte Diskursforschung, 2. Auf, Westdeutscher Verlag, Opladen, 1999.
- ❖ **Becker- Mrotzek, Michael:** Funktional- pragmatische Unterrichtsanalyse. In: Kammler, C. (Hrsg.): Empirische Unterrichtsforschung und Deutschdidaktik, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2002.

- ❖ **Becker- Mrotzek, Michael u.a.:** Unterrichtskommunikation: Linguistische Analysemethoden und Forschungsergebnisse, Max Niemeyer Verlag, 2. Auf, Tübingen, 2009.
- ❖ **Beghdadi, Fatima:** Sprechanlässe in DaF- Lehrwerken zur Entwicklung der Sprechkompetenz, Dissertation, Oran, 2007.
- ❖ **Behme, Helma:** Dias als Sprechimpulse im Unterricht. In: Göschel, J. (Hrsg.): Angewandte Sprechwissenschaft, Franz Steiner Verlag, Stuttgart, 1988.
- ❖ **Beisbart, Ortwin:** Einführung in die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur, 6. Auf, Ludwig Auer Verlag, Donauwörth, 1994.
- ❖ **Bendel, Sylvia:** Gesprächskompetenz - Angewandte Forschung. In: Becker, M. u.a. (Hrsg.): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz, 2. Auf, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2009.
- ❖ **Berkemeier, Anne:** Präsentieren und Moderieren im Deutschunterricht, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2006.
- ❖ **Bimmel, Peter u.a.:** Deutschunterricht planen, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 2007.
- ❖ **Birzniece, Irita:** Qualitätssicherung für die DaF- Vermittlung. Möglichkeiten, Grenzen und Erfahrungen, Martin Meidenbauer Verlag, München, 2006.
- ❖ **Bittner, Stefan:** Das Unterrichtsgespräch. Formen und Verfahren des dialogischen Lehrens und Lernens, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2006.
- ❖ **Bliesener, Thomas:** Rollenspiele in Kommunikations- und Verhaltenstraining, Westdeutscher Verlag, Opladen, 1994.
- ❖ **Blömeke, Sigirid:** Lehren und Lernen mit neuen Medien. Forschungsstand und Forschungsperspektiven. In: Unterrichtswissenschaft 31, Bad Heilbrunn, 2003.
- ❖ **Boer, Heike:** Bildung sozialer, emotionaler und kommunikativer Kompetenzen: ein komplexer Prozess. In: Carsten, R. (Hrsg.): Kompetenz - Bildung: soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 2008.
- ❖ **Bohl, Thorsten:** Offener Unterricht heute. Konzeptionelle und didaktische Weiterentwicklung, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2013.

- ❖ **Bohm, David:** Der Dialog. Das offene Gespräch am Ende der Diskussion, Klett- Cotta Verlag, Stuttgart, 2000.
- ❖ **Bönsch, Manfred:** Unterrichtsmethoden konstruieren Lernwege. In: Seibert, N. (Hrsg.): Unterrichtsmethoden Kontroverses, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2000.
- ❖ **Bönsch, Manfred:** Allgemeine Didaktik: ein Handbuch zur Wissenschaft von Unterricht, Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 2006.
- ❖ **Bräuner, Christoph:** Die Unterrichtsrahmenanalyse- ein Beobachtungsinstrument für die praktische Forschung. In: Bräuner, C. u.a. (Hrsg.): Kommunikation und Interaktion im Unterricht, Universitätsverlag, Duisburg, 2011.
- ❖ **Brenner, Peter:** Wie Schule funktioniert. Schüler, Lehrer, Eltern im Lernprozess, Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 2009.
- ❖ **Brill, Lilli- Marlen:** Lehrwerke, Lehrwerkgenerationen und Methodendiskussion im Fach Deutsch als Fremdsprache, Schaker Verlag, Aachen, 2005.
- ❖ **Brinker, Klaus:** Linguistische Gesprächsanalyse. Eine Einführung, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 2001.
- ❖ **Brons- Albert, Ruth:** Auswirkungen von Kommunikationstraining auf das Gesprächsverhalten, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1995.
- ❖ **Brünken, Roland:** Neue Medien als Gegenstand empirischer pädagogischer Analyse. In: Leutner, D. (Hrsg.): Neue Medien im Unterricht. Aus - und Weiterbildung, Waxmann Verlag, Münster, 2000.
- ❖ **Brünner, Gisela:** Der Erwerb kommunikativer Fähigkeiten. In: Becker, M. u.a. (Hrsg.): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz, 2. Auf, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2009.
- ❖ **Buchalik, Uwe:** Fachgespräche: Lehrer - Schüler - Kommunikation in komplexen Lehr - Lern - Umgebungen, Langenscheidt Verlag, Frankfurt am Main, 2009.
- ❖ **Cantone, Katja:** Mehrsprachigkeit und ihre Bedeutung in der Lehrerbildung. In: Elsener, D. (Hrsg.): Sprachen lernen- Sprachen lehren: Perspektiven für die Lehrerbildung in Europa, Langenscheidt Verlag, Frankfurt am Main, 2011.

- ❖ **Cordes, Hermann:** Konzept eines Kommunikationsunterrichts. In: Diegritz, H. (Hrsg.): Reflexion über Sprache und Kommunikation im Deutschunterricht, Wilhelm Fink Verlag, München, 1980.
- ❖ **Cortell, Stella:** Studieren- Das Handbuch, Spektrum Verlag, Heidelberg, 2010.
- ❖ **Dehn, Mechthild:** Zwischen Text und Bild, Fillibach Verlag, Freiburg, 2004.
- ❖ **Delhees, Karl:** Sozialkommunikation. In: Schuster, K. (Hrsg.): Mündlicher Sprachgebrauch, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1998.
- ❖ **Depperman, Arnulf:** Gespräche analysieren. Einführung in konversationsanalytischen Methoden, Peter Lang Verlag, Opladen, 2001.
- ❖ **Depperman, Arnulf:** Gesprächskompetenz- Probleme und Herausforderungen eines möglichen Begriffs. In: Becker, M. (Hrsg.): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2009.
- ❖ **Desselmann, Günther:** Die Entwicklung des Sprechens im Deutschunterricht für Ausländer, VEB Verlag, Leipzig, 1983.
- ❖ **Digeser, Andreas:** Fremdsprachendidaktik und ihre Bezugswissenschaften. Einführung, Darstellung, Kritik, Unterrichtsmodelle, 1. Auf, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1983.
- ❖ **Dingeldey, Erika:** Zur Frage nach den curricularen Voraussetzungen von Emanzipation im Unterricht. In: Goeppert, H. (Hrsg.): Sprachverhalten im Unterricht. Zur Kommunikation von Lehrer und Schüler in der Unterrichtssituation, Wilhelm Fink Verlag, München, 1977.
- ❖ **Döbrisch, Peter:** Woran erkennt man guten Unterricht? Schulverwaltung, Niedersachsen, 11/ 2000.
- ❖ **Dorer, Erich:** Das Lehrgespräch (Erarbeiten- Entwickeln). In: Messner, H. (Hrsg.): Unterrichten lernen, Schroedel Schulbuchverlag, Hannover, 1987.
- ❖ **Doye, Peter :** Die Beziehung der Didaktik zu ihren Referenzwissenschaften, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1988.
- ❖ **Drach, Erich:** Gestaltendes Sprechen in der Schule. In: Ertmer, C. (Hrsg.): Sprechkommunikation: Arbeiten zur Sprechwissenschaft und Sprecherziehung, Lit Verlag, Berlin und Münster, 1996.
- ❖ **Dubs, Rolf:** Lehrerverhalten: ein Beitrag zur Interaktion von Lehrenden und Lernenden im Unterricht, 2. Auf, Steiner Verlag, Stuttgart, 2009.

- ❖ **Edelhoff, Christof:** Lernziel und Verfahren eines kommunikativen FSUs. In: Neuner, G. (Hrsg.): Pragmatische Didaktik des Deutschunterrichts, Schöningh Verlag, Paderborn, 1979.
- ❖ **Edmondson, Willis:** Diskurs im FSU als Handlungsgeschehen. In: Albert, R. (Hrsg.): Handlungsorientierter FSU, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1983.
- ❖ **Edmondson, Willis:** Interaktion zwischen Fremdsprachlehrer und- lerner. In: Bausch, K. (Hrsg.): Handbuch FSU, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995.
- ❖ **Eichler, Wolfgang:** Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik. In: Lange, G. (Hrsg.): Grundlagen- Sprachdidaktik- Mediendidaktik, 4. Auf, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1990.
- ❖ **Ellgring, Heiner:** Nonverbale Kommunikation. Einführung und Überblick. In: Schober, O. u.a. (Hrsg.): Körpersprache in der schulischen Erziehung, 2. Auf, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1995.
- ❖ **Enter, Hans:** Grundlagen des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen. In: Borgwardt, U. (Hrsg.): Kompendium FSU, Max Hueber Verlag, Ismaning, 1993
- ❖ **Erll, Astrid:** Interkulturelle Kompetenzen - erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen, Klett Verlag, Stuttgart, 2007.
- ❖ **Euler, Dieter:** Das Lehrgespräch- (auch) eine Methode zur Entwicklung von Sozialkompetenzen, Eusl Verlag, Paderborn, 2001.
- ❖ **Fend, Helmut:** Schulqualität. Die Wiederentdeckung der Schule als pädagogische Gestaltungsebene, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 1991.
- ❖ **Fengler, Jörg:** Feedback geben: Strategien und Übungen, 4. Auf, Beltz Verlag, Weinheim, 2009.
- ❖ **Fiehler, Reinhard:** Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining, Westdeutscher Verlag, Opladen, 1992.
- ❖ **Fiehler, Reinhard:** Kann man Kommunikation lehren? Zur Veränderbarkeit von Kommunikationsverhalten durch Kommunikationstraining. In: Brünner, G. (Hrsg.): Angewandte Diskursforschung, Band 2, Westdeutscher Verlag Radolfzell, 2002.

- ❖ **Fiehler, Reinhard:** Eigenschaften gesprochener Sprache, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2005.
- ❖ **Forner, Werner:** Einfache und entwickelte Formen der elementaren kommunikativen Situation. In: Kochan, D. (Hrsg.): Sprache und kommunikative Kompetenz, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1975.
- ❖ **Forster, Rolf:** Mündliche Kommunikation in Deutsch als Fremdsprache. Gespräch und Rede, Röhrig Verlag, St Ingbert, 1997.
- ❖ **Fritz, Gerd:** Handbuch der Dialoganalyse, Narr Verlag, Tübingen, 1994.
- ❖ **Fritz, Thomas u.a.:** FSU zwischen Zeitgeist und Wissenschaft, 1. Auf, Volkshochschule Verlag, Wien, 1999.
- ❖ **Fritzsche, Joachin:** Zur Didaktik und Methodik des Deutschunterrichts, 3. Auf, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1996.
- ❖ **Fuchs, Max:** Kommunikative Kompetenz und Kulturelle Bildung. In: Lauffer, J. (Hrsg.): Kommunikative Kompetenz in einer sich verändernden Medienwelt, Leske und Budrich Verlag, Opladen, 1995.
- ❖ **Funk, Hermann u.a.:** „*Studio d*“. Deutsch als Fremdsprache. Kurs- und Übungsbuch, Cornelsen Verlag, Berlin, 2007.
- ❖ **Geissner, Hellmut:** Sprecherziehung. Didaktik und Methodik der mündlichen Kommunikation, 5. Auf, Scriptor Verlag, Frankfurt am Main, 1986.
- ❖ **Geissner, Hellmut:** Sprechwissenschaft. Theorie der mündlichen Kommunikation, 2. Auf, Scriptor Verlag, Frankfurt am Main, 1988.
- ❖ **Geissner, Hellmut:** Deutsch als Fremd- Kommunikation am Beispiel mündlicher rhetorischer Kommunikation, Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, 1992.
- ❖ **Geissner, Hellmut:** Kommunikationspädagogik, Röhrig Verlag, St. Ingbert, 2004.
- ❖ **Geissner, Hellmut:** PISA fordert kommunikationspädagogische Konsequenzen In: Gutenberg, N. (Hrsg.): Sprechwissenschaft und Schule: Sprecherziehung- Lehrerbildung- Unterricht, Ernst Reinhardt Verlag, München, 2004.
- ❖ **Ghriss, El Hocin:** Les difficultés de compréhension orale chez les étudiants de première année de licence de français à l' université de Blida, Magisterarbeit, Blida, 2002.

- ❖ **Gienow, Wilfried:** Texte und Medien. In: Börner, W. u.a. (Hrsg.): Der Text im FSU, 2. Auf, AKS - Verlag, Bochum, 1997.
- ❖ **Giesecke, Hermann:** Fächer, Stoffe, Bildung. In: Böttcher, W. u.a. (Hrsg.): Kerncurriculum, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2002.
- ❖ **Glaboniat, Manuela:** Profile deutsch: gemeinsamer europäischer Referenzrahmen, Lernzielbestimmung, Kannschreibungen, Kommunikative Mittel, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 2002.
- ❖ **Götz, Thomas:** Selbstreguliertes Lernen. In: Götz, T. u.a. (Hrsg.): Emotion, Motivation und Selbstreguliertes Lernen, Schöningh Verlag, Paderborn, 2011.
- ❖ **Götze, Barbara:** Üben. In: Keck, R. u.a. (Hrsg.): Wörterbuch Schulpädagogik. Ein Nachschlag für Studium und Schulpraxis, Erich Schmidt Verlag, Bad Heilbrunn, 1994.
- ❖ **Götze, Lutz:** Lehrwerkanalyse. In: Goethe- Institut (Hrsg.): Handbuch für Spracharbeit, 1990.
- ❖ **Götze, Lutz:** Deutsch als Fremdsprache in Wissenschaft und Unterricht, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2004.
- ❖ **Gräsel, Cornelia:** Das fragend- entwickelnde Unterrichtsgespräch: eine problematische Kommunikationsform für das Lernen. In: Gutenberg, N. (Hrsg.): Sprechwissenschaft und Schule: Sprecherziehung- Lehrerbildung- Unterricht, Reinhardt Verlag, München, 2004.
- ❖ **Gudjons, Herbert:** Didaktik zum Anfassen. Lehrer- Persönlichkeit und lebendiger Unterricht, 2. Auf, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1998.
- ❖ **Grundler, Elke:** Kompetent argumentieren: ein gesprächsanalytisch fundiertes Modell, Stauffenburg Verlag, Tübingen, 2011.
- ❖ **Gründwaldt, Hans:** Mündliche Kommunikationsübungen, Methodische Handreichungen für Unterrichtspraxis, Moritz Diesterweg Verlag, Berlin und München, 1984.
- ❖ **Gutenberg, Norbert:** Einführung in Sprechwissenschaft und Sprecherziehung, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2001.
- ❖ **Gutzart, Bärbel:** Dialoganalyse und Sprechfertigkeit, Goethe- Institut, München, 1983.

- ❖ **Habermas, Jürgen:** Theorie des kommunikativen Handelns, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main, 1999.
- ❖ **Hadji, Zineb:** L'aisance en expression orale chez les étudiants de licence de français à l'université de Blida, Magisterarbeit, Blida, 2003.
- ❖ **Hallet, Wolfgang:** Kulturelles Sehen und Bildverstehen im FSU. In: Hecke, C. (Hrsg.): Bilder im FSU: neue Ansätze, Kompetenzen und Methoden, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2010.
- ❖ **Hartung, Martin:** Wie lässt sich Gesprächskompetenz wirksam und nachhaltig vermitteln? Ein Erfahrungsbereich aus der Praxis. In: Becker- Mrotzek, M. (Hrsg.): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz, 2. Auf, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2009.
- ❖ **Hascher, Tina:** Emotionale Aspekte des Lehrens und Lernens. In: Brandt, S. (Hrsg.): Lehren und Lernen im Unterricht, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2011.
- ❖ **Hausendorf, Heiko:** Gespräch als Prozess. Linguistische Aspekte der Zeitlichkeit verbaler Interaktion, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2007.
- ❖ **Hecht- El Minschawi, Beatrice:** Interkulturelle Kompetenz: Trainingshandbuch, Jutta Verlag, Frankfurt am Main, 2007.
- ❖ **Heidecker, Berenike:** Einsatzmöglichkeiten von Video im DaF- Unterricht. In: Henrici, G. u.a. (Hrsg.): Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache, Band 2, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1994.
- ❖ **Heidemann, Rudolf:** Körpersprache im Unterricht: ein Ratgeber für Lehrende, 8. Auf, Quelle und Meyer Verlag, Wiebelsheim, 2007.
- ❖ **Hellrung, Miriam:** Lehrerhandeln im individualisierten Unterricht, Entwicklungsaufgaben und ihre Bewältigung, Budrich Verlag, Opladen, 2011.
- ❖ **Hellrung, Uta:** Sprachenentwicklung und Sprachenförderung: beobachten- verstehen- handeln, 4. Auf, Herder Verlag, Freiburg, 2006.
- ❖ **Helmers, Hermann:** Didaktik der deutschen Sprache, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 1997.
- ❖ **Henne, Helmut:** Einführung in die Gesprächsanalyse, 4. Auf, Walter de Gruyter Verlag, Berlin, 2001.

- ❖ **Henrici, Gert:** Spracherwerb durch Interaktion, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1995.
- ❖ **Hepting, Roland:** Zeitgemäße Methodenkompetenz im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2008.
- ❖ **Heringer, Hans Jürgen:** Handbuch zum kommunikativen Sprachunterricht, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 1978.
- ❖ **Heringer, Hans Jürgen:** Interkulturelle Kommunikation, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 2007.
- ❖ **Hertel, Silke:** Lehrer als Berater in Schule und Unterricht, Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 2010.
- ❖ **Heyd, Gertraude:** Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht im Deutschen als Fremdsprache, Moritz Diesterweg Verlag, Frankfurt am Main, 1990.
- ❖ **Hirschfeld, Ursula:** Sprechsprachliche Kommunikation. Probleme, Konflikte, Störungen, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2003.
- ❖ **Hohenstein, Christiane.:** Interkulturelle Aspekte des Erklärens. In Vogt, R. u.a. (Hrsg.): Erklären: gesprächsanalytische und fachdidaktische Perspektiven, Stauffenburg Verlag, Tübingen, 2009.
- ❖ **Höllner, Ernst:** Theorie und Praxis des Schülergesprächs, Jugend und Volk Verlag, München, 1970.
- ❖ **Holtapels, Heinz Günter:** Schulqualität durch Schulentwicklung und Evaluation. Konzepte - Forschungsbefunde - Instrumente, Luchterhand Verlag, München, 2003.
- ❖ **Höpel, Ingrid:** Bildkompetenz als pädagogische Schlüsselkompetenz. In: Lieber, G. (Hrsg.): Lehren und Lernen mit Bildern. Ein Handbuch zur Bilddidaktik, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2008.
- ❖ **Iben, Gerd:** Dialogisches im Universitätsalltag. In: Warzecha, B. (Hrsg.): Zur Relevanz des Dialogs in Erziehungswissenschaft, Lit Verlag, Berlin und Münster, 2002.
- ❖ **Jürgens, Barbara:** Soziale Kompetenzen. In: Krause, G. u.a. (Hrsg.): Kommunizieren, kooperativen, Konflikte lösen, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2006.

- ❖ **Kaspar, Franz:** Gruppenpädagogische Unterrichtsverfahren, Calwer Verlag, München und Stuttgart, 1971.
- ❖ **Kast, Bernd:** Lehrwerkbeurteilung für die eigenen Sprachkurse. In: Neuer, G. (Hrsg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken, 2. Auf, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 1996.
- ❖ **Keller, Gustav:** Schlüssel- Qualifikations-Training, Auer Verlag, Donauwörth, 2001.
- ❖ **Kempfert, Guy u.a.:** Pädagogische Qualitätsentwicklung. Ein Arbeitsbuch für Schule und Unterricht, 2. Auf, Weinheim und Basel, 2000.
- ❖ **Khelifa, Houria:** Compétence et objectifs d' apprentissage du FLE à l' Université, Magisterarbeit, Algier, 2006.
- ❖ **Kilian, Jörg:** Historische Dialogforschung. Eine Einführung, Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 2005.
- ❖ **Kiper, Hanna:** Einführung in die Theorie des Unterrichts, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2006.
- ❖ **Kirch, Max:** Deutsche Gebärdensprache, Helmut Buske Verlag, Hamburg, 1995.
- ❖ **Klinzing, Hans Gerhard:** Training kommunikativer Fertigkeit zur Gesprächsführung und für Unterricht, Lexika Verlag, Mainz, 1982.
- ❖ **Klippert, Heinz:** Pädagogische Schulentwicklung. Planungs- und Arbeitshilfen zur Förderung einer neuen Lernkultur, 3. Auf, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2008.
- ❖ **Kleppin, Karin:** Das Sprachlernspiel im FSU. Untersuchungen zum Lehr- und Lernverhalten in Sprachspielen, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1980.
- ❖ **Knoblauch, Hubert:** Kommunikationskultur. Kommunikative Konstruktion kultureller Kontexte, Universität Konstanz, Berlin, 1995.
- ❖ **Kochan, Detlef:** Sprache und Kommunikative Kompetenz, 2. Auf, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1975.
- ❖ **Kolenda, Sandy:** Unterricht als bildendes Gespräch, Budrich Verlag, Opladen, 2010.
- ❖ **Kramersch, Claire:** Interactions et discours dans la salle de classe, CNRS, Paris, 1991.

- ❖ **Krawitz, Rudi:** Unterricht als individualpädagogische Praxis. In: Seibert, N. (Hrsg.): Unterrichtsmethoden Kontroverses, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2000.
- ❖ **Krenn, Wilfried:** Überlegungen zur Textkompetenz von Fremdsprachlehrenden. In: Krumm, H. J. u.a. (Hrsg.): Textkompetenz. Neue Perspektiven für das Lernen und Lehren, Studien Verlag, München, 2002.
- ❖ **Krüger, Michael:** Übungsabläufe im kommunikativen FSU. In: Neuner, G. (Hrsg.): Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht, Langenscheidt Verlag, Berlin, 1981.
- ❖ **Kurtz, Jürgen:** Sprechen und Aussprache. In: Hallet, W. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik, 1. Auf, Kallmeyer Verlag, Seelze, 2010.
- ❖ **Kutsch, Stefan:** Reflektion und Metakommunikation im Zweit- und Erstspracherwerb. Eine vergleichende Untersuchung, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 1988.
- ❖ **Legutke, Michael:** Kommunikativer FSU, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2003.
- ❖ **Legutke, Michael:** Kommunikative Kompetenz und Diskursfähigkeit. In: Hallet, W. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik, 1. Auf, Kallmeyer Verlag, Seelze, 2010.
- ❖ **Leupold, Eynar:** Gesichtspunkte für die Auswahl der Lehrwerke. In: Borgwardt, U. (Hrsg.): Kompendium FSU, Max Hueber Verlag, Ismaning, 1993
- ❖ **Ludwig, Otto:** Diskutieren als Gegenstand und Methode des Deutschunterrichts. In: Praxis Deutsch, Berlin, 1976.
- ❖ **Mantel, Manfred:** Reden- Mitsprechen- Verhandeln. Kommunikationstraining für Selbststudium und Gruppenarbeit, 5. Auf, Schäffer- Poeschel Verlag, Stuttgart, 1997.
- ❖ **Martens, Jens Uwe:** Verhalten und Einstellung ändern: Veränderung durch gezielte Ansprache des Gefühlsbereiches; ein Lehrkonzept für Seminarleiter, Windmühle Verlag, Hamburg, 1993.

- ❖ **Marterer, Julia Johanna:** Sprache und neue Medien: Analyse des Sprachgebrauchs in den Kommunikationsformen, VDM Verlag, Saarbrücken, 2007.
- ❖ **Martinez, Helene:** Lernautonomie: ein konzeptuelles Rahmenmodell für den FSU. In: Gnutzmann, C. u.a. (Hrsg.): Fremdsprachen Lehren und Lernen, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2005.
- ❖ **Meier, Richard:** Differenzierung und gemeinsame Zuwendung- die Grundlage integrativ wirksamen Unterrichts. In: Warzecha, B. (Hrsg.): Zur Relevanz des Dialogs in Erziehungswissenschaft, Lit Verlag, Berlin und Münster, 2002.
- ❖ **Meyer, Hilbert:** Unterrichtsmethoden, Band 2, Langenscheidt Verlag, Frankfurt am Main, 1996.
- ❖ **Michel, Gerhard:** Das Gespräch - ein Weg zum mündigen Lernen, Ehrenwirth Verlag, München, 1996.
- ❖ **Mihm, Andrea:** Mündliche Kommunikation im Deutschunterricht. In: Fachdidaktik Deutsch, Schäffer- Poeschel Verlag, Köln, 1975.
- ❖ **Moirand, Sophie:** Enseigner à communiquer en LE, Hachette, Paris, 1982.
- ❖ **Mönnich, Annette:** Konzepte einer sokratischen Gesprächsdidaktik im Deutschunterricht. In: Naumann, C. (Hrsg.): Sprecherziehung im Unterricht, Ernst Reinhardt Verlag, München und Basel, 1997.
- ❖ **Mönnich, Annette:** Mündliche Kommunikationsfähigkeit weiterentwickeln. In: Deutschunterricht, Heft 3, 2001.
- ❖ **Mönnich, Annette:** Gesprächsführung lernen. In: Becker, M. u.a. (Hrsg.): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz, 2. Auf, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2009.
- ❖ **Müller, Martin u.a.:** „*Optimal A 1*“. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 2004.
- ❖ **Narciss, Susanne:** Informatives Feedback: Entwicklungs- und Evaluationsprinzipien auf der Basis instruktionspsychologischer Erkenntnisse, Waxmann Verlag, Münster, 2006.
- ❖ **Narcy- Combes, Jean Paul:** Didactique des langues et Tic: Vers une Recherche -Action Responsable, OPHRYS, Paris, 2005.

- ❖ **Naumann, Carl Ludwig:** Sprecherziehung im Unterricht, Ernst Reinhardt Verlag, München und Basel, 1997.
- ❖ **Neuland, Eva:** Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht. In: Neuland, E. u.a. (Hrsg.): Sprache- Kommunikation- Kultur, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2007.
- ❖ **Neuner, Gerhard:** Pragmatische Didaktik des Englischunterrichts. Beiträge zur theoretischen Grundlegung und praktischen Unterrichtsgestaltung, Schöningh Verlag, Paderborn, 1979.
- ❖ **Neuner, Gerhard:** Lehrwerkforschung- Lehrwerkkritik. In: Neuer, G. (Hrsg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken, 2. Auf, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 1996.
- ❖ **Neuner, Gerhard:** Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 1997.
- ❖ **Neuner, Gerhard:** Lernziele und Unterrichtsgegenstände. In: Neuner, G. (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik, Wilhelm Fink Verlag, München, 1999.
- ❖ **Neuner, Gerhard:** Kommunikative Fremdsprachendidaktik. Theorie und Praxis im Deutschen als Fremdsprache, Iudicium Verlag, München, 2001.
- ❖ **Neveling, Christiane:** Perspektiven für die zukünftige Fremdsprachendidaktik, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002.
- ❖ **Nowak, Claus:** Das konstruktive Gespräch: ein Leitfaden für Beratung, Unterricht und Mitarbeiterführung mit Konzepten der Transaktionsanalyse, 3. Auf, Christa Limmer Verlag, Meezen, 1995.
- ❖ **Oomen- Welke, Inglore:** Sachtexte in verschiedenen Arbeitsfeldern des Deutschunterrichts. In: Jost, R. (Hrsg.): Sachtexte im Deutschunterricht, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2005.
- ❖ **Overmann, Manfred:** Multimediale Fremdsprachendidaktik, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2002.
- ❖ **Pabst- Weinschenk, Marita:** Zum Verständnis der Sprecherziehung heute. Didaktik der mündlichen Kommunikation, Ernst Reinhardt Verlag, Frankfurt am Main, 1994.

- ❖ **Pabst- Weinschenk, Marita:** Geschichte der Sprech- und Gesprächsdidaktik. In: Bredel, U. u.a. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. Band 1, Schöningh Verlag, Paderborn, 2003.
- ❖ **Pabst- Weinschenk, Marita:** Grundlagen der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung, Ernst Reinhardt Verlag, München, 2004.
- ❖ **Pallasch, Waldemar:** Pädagogisches Gesprächstraining, Juventa Verlag, Weinheim, 1990.
- ❖ **Pauels, Wolfgang:** Kommunikative Übungen. In: Bausch, K. u.a. (Hrsg.): Handbuch FSU, 3. Auf, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995.
- ❖ **Pelz, Manfred:** Pragmatik und Lernzielbestimmung im FSU, Quelle und Meyer Verlag, Heidelberg, 1977.
- ❖ **Peterssen, Wilhelm:** Handbuch Unterrichtsplanung, Schulverlag, Oldenburg, 2000.
- ❖ **Pfaff, Harald:** Dialogregeln im Unterricht, Langenscheidt Verlag, Frankfurt am Main, 1983.
- ❖ **Piepho, Hans- Eberhard:** Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht, Dornburg- Frickhofen, Frankonius, 1974.
- ❖ **Pilz- Gruenhoff, Jutta:** Gesprächsführung im Unterricht, Herder Verlag, Freiburg, 1979.
- ❖ **Prieseemann, Gerhard:** Zur Theorie der Unterrichtssprache, 2. Auf, Schwann Verlag, Düsseldorf, 1974.
- ❖ **Rabanus, Stephan:** Intonationsforschung als Dialoganalyse. In: Brock, A. (Hrsg.): Neuere Entwicklungen in der Gesprächsforschung, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1998.
- ❖ **Rehbein, Jochan:** Muster und Institution. Untersuchungen zur schulischen Kommunikation, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1986.
- ❖ **Reisener, Helmut:** Motivierungstechniken im FSU, Max Hueber Verlag, Ismaning, 1989.
- ❖ **Reuter, Bernd:** Körpersprache verstehen, Humboldt- Taschenbuchverlag, München, 1988.
- ❖ **Reuter, Evald:** Mündliche Kommunikation im FSU, Iudicium Verlg, München, 1993.

- ❖ **Ritterich, René:** Besoins langagiers et objectifs d' apprentissage, Hachette, Paris, 1985.
- ❖ **Ritz- Fröhlich, Gertrud:** Das Gespräch im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1977.
- ❖ **Roche, Jörg:** Interkulturelle Sprachdidaktik. Eine Einführung, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2001.
- ❖ **Roche, Jörg:** Fremdsprachenerwerb, Fremdsprachendidaktik, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 2008.
- ❖ **Rösler Dietmar:** Lernziel- Kommunikative Kompetenz dreiunddreißig Jahre nach Piepho 1974. In: Legutke, M. (Hrsg.): Kommunikative Kompetenz als fremdsprachendidaktische Vision, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2008.
- ❖ **Sachs, Pallasch Waldemar:** Pädagogische Gesprächsführung. Lern- und Trainingsprogramme zur Vermittlung pädagogischer Gesprächs- und Beratungskompetenz, Juventa Verlag, Weinheim und München, 1987.
- ❖ **Sarter, Heidemarie:** Einführung in die Fremdsprachendidaktik, WBG Verlag, Darmstadt, 2006.
- ❖ **Sarter, Heidemarie:** Sprachmittlung und pragmalinguistische Aspekte interkulturellen FSUs. In: Caspari, D. u.a. (Hrsg.): Wege zur interkultureller Kompetenz, Langenscheidt Verlag, Frankfurt am Main, 2010.
- ❖ **Schatz, Heide:** Fertigkeit Sprechen, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 2006.
- ❖ **Scherer, Klaus:** Die Funktion des nonverbalen Verhaltens. In: Wegner, D. (Hrsg.): Gesprächsanalysen, Helmut Buske Verlag, Hamburg, 1977.
- ❖ **Scheunpflug, Annette:** Nonverbale Kommunikation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Rosenbusch, H. (Hrsg.): Körpersprache und Pädagogik: das Handbuch, 4. Auf, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2004.
- ❖ **Schelle, Carla:** Unterricht als Interaktion - Ein Fallbuch für die Lehrerbildung, Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 2010.
- ❖ **Schiefele, Ulrich:** Psychologische Modelle des selbstgesteuerten und fremdgesteuerten Lernens. In: Weinert, F. (Hrsg.): Psychologie des Lernens und der Instruktion, Hogrefe Verlag, Göttingen, 1996.

- ❖ **Schlotthaus, Werner:** Wohin steuert der Kommunikationsbegriff den Deutschunterricht? In: Wolfrum, E. u.a. (Hrsg.): Kommunikation. Aspekte zum Deutschunterricht, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1975.
- ❖ **Schmitt, Reinhold:** Beschreibung und Analyse von Lehrwerken. In: Henrici, G. u.a. (Hrsg.): Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache, Band 2, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1994.
- ❖ **Schmitt, Reinhold:** Die Vermittlung kommunikativer Fähigkeiten als Kommunikation. In: Becker- Mrotzek, M. (Hrsg.): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2009.
- ❖ **Schmitz, Walter:** Vom Sprecher zum Hörer. Kommunikationswissenschaftliche Beiträge zur Gesprächsanalyse, Band 2, Klaus Dutz- Verlag, Münster, 1998.
- ❖ **Schober, Otto:** Nonverbale Aspekte der Kommunikation im Deutschunterricht. In: Rosenbusch, H. (Hrsg.): Körpersprache und Pädagogik: das Handbuch, 4. Auf, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2004.
- ❖ **Scholl, Daniela:** Der Unterrichtsbegriff in allgemeindidaktischen Theorien. In: Meseth, W. (Hrsg.): Unterrichtstheorien in Forschung und Lehre, Klinkhardt Verlag, Badheilbrunn, 2011.
- ❖ **Schröder, Hartwig:** Didaktisches Wörterbuch: Wörterbuch der Fachbegriffe von „Abbilddidaktik“ bis „Zugpferdeffekt“, Schuh Verlag, Oldenburg, 2001.
- ❖ **Schuster, Karl:** Mündlicher Sprachgebrauch im Deutschunterricht. Denken - Sprechen - Handeln. Theorie und Praxis, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 1998.
- ❖ **Schuster, Karl:** Einführung in die Fachdidaktik Deutsch, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2003.
- ❖ **Schwab, Gotz:** Gesprächsanalyse und FSU, Emperische Pädagogik- Verlag, Landau, 2009.
- ❖ **Schwalb, Susanne u.a.:** *em* Hauptkurs, Deutsche als Fremdsprache für die Mittelstufe, 2. Auf, Max Hueber Verlag, Ismaning, 2000.
- ❖ **Schwittala, Johannes:** Dialogsteuerung in Interviews, 1. Auf, Max Hueber Verlag, München, 1979.
- ❖ **Siebert, Horst:** Selbstgesteuertes Lernen und Lernberatung: konstruktivistische Perspektiven, ZIEL Verlag, Augsburg, 2009.

- ❖ **Sprenger, Michael:** Grundlagen sprachlicher Kommunikation, Wilhelm Fink Verlag, München, 1995.
- ❖ **Springer, Claude:** Comment évaluer la compétence de communication dans le cadre interactions spécifiques, Université Marc Bloch, Strasbourg, 1999.
- ❖ **Steen, Paul:** Evolutionäre Merkmale einer Kinestik: Nonverbales Verhalten im Ritualisierungsprozesse. In: Bührig, K. (Hrsg.): Nonverbale Kommunikation im Gespräch, OBST Verlag, Duisburg, 2005.
- ❖ **Steinig, Wolfgang:** Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung, 3. Auf, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 2002.
- ❖ **Storch, Günther:** Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik, Wilhelm Fink Verlag, München, 1999.
- ❖ **Storch, Günther:** Sprechanlässe in Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik, München, 2001.
- ❖ **Strauss, Dieter:** Didaktik und Methodik Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung, 1. Auf, Langenscheidt Verlag, Berlin und München, 1984.
- ❖ **Thiele, Hartmut:** Lehren und Lernen im Gespräch. Gesprächsforschung im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1981.
- ❖ **Thiele, Hartmut:** Trainingsprogramm Gesprächsführung im Unterricht, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1983.
- ❖ **Thiele, Hartmut:** Kompetenzen des Zuhörens und Sprechens in den Gesprächsprozessen. In: Wagner, R. (Hrsg.): Sprache und Sprechen. hören - lesen - sprechen, Ernst Reinhardt Verlag, München und Basel, 2006.
- ❖ **Tippelt, Rudolf:** Kerncurriculum Erziehungswissenschaft, Barbara Budrich Verlag, Opladen, 2010.
- ❖ **Traverso, Véronique:** L'Analyse des conversations, Colin, Paris, 2005.
- ❖ **Tschekan, Kerstin:** Kompetenzorientiert unterrichten: eine Didaktik, 2. Auf, Cornelsen - Scriptor Verlag, Berlin, 2011.
- ❖ **Ulf, Abraham:** Zu einer Didaktik selbstgesteuerten und zielbewussten Umgangs mit Texten. In: Ulf, A. u.a. (Hrsg.): Deutschdidaktik und Deutschunterricht nach PISA, Fillibach Verlag, Freiburg, 2003.

- ❖ **Ulf, Abraham:** Sprechen als reflexive Praxis. Mündlicher Sprachgebrauch in einem kompetenzorientierten Deutschunterricht, Fillibach Verlag, Freiburg, 2008.
- ❖ **Vielau, Axel:** Methodik des kommunikativen FSUs, 1. Auf, Cornelsen Verlag, Berlin, 1997.
- ❖ **Vilsmeier, Carmen:** Feedback geben mit Sprache handeln: Spielregeln für bessere Kommunikation, Metropolitan Verlag, Düsseldorf, 2000.
- ❖ **Vogt, Rüdiger:** Miteinander- Sprechen lernen. Schulische Förderung von Gesprächsfähigkeit. In: Becker- Mrotzek, M. (Hrsg.): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2009.
- ❖ **Völzing, Paul- Ludwig:** Begründen, Erklären, Argumentieren: Modelle und Materialien zu einer Theorie der Metakommunikation, Quelle und Meyer Verlag, Heidelberg, 1979.
- ❖ **Wallrabenstein, Wolfgang:** Sprechanlässe und Gesprächssituationen. In: Schwarz, E. (Hrsg.): Sprechanlässe und Gesprächssituationen, 1. Auf, Georg Westermann Verlag, Braunschweig, 1979.
- ❖ **Wagner, Roland:** Grundlagen der mündlichen Kommunikation, Bayerischer Verlag für Sprechwissenschaft, München, 1999.
- ❖ **Wagner, Roland:** Mündliche Kommunikation in der Schule, Schöningh Verlag, Paderborn, 2006.
- ❖ **Walther, Kindt.:** Gesprächsforschung. Tendenzen und Perspektiven, Langenscheidt Verlag, Frankfurt am Main, 2001.
- ❖ **Watzlawick, Paul u.a.:** Menschliche Kommunikation. Formen - Störungen - Paradoxien, 11. Auf, Hans Hüber Verlag, Bern und Göttingen, 2007.
- ❖ **Werlen, Erika:** Kommunikative Kompetenz und Mehrsprachigkeit, Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2007.
- ❖ **Wiater, Werner:** Kulturelle Integration durch das Schulbuch. In: Matthes, E. (Hrsg): Interkulturelles Verstehen und kulturelle Integration durch das Schulbuch, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2004.
- ❖ **Wiater, Werner:** Unterrichtsplanung: Prüfungswissen - Basiswissen Schulpädagogik, 1. Auf, Auer Verlag, Donauwörth, 2011.

- ❖ **Wittman, Simone:** Auf andere zugehen. Kommunikationstraining, Urania Verlag, Berlin, 1997.
- ❖ **Wolf, Dieter:** Lern- und Arbeitstechniken für den FSU. In: Multhaup, U. (Hrsg.): Prozessorientierung in der Fremdsprachendidaktik, Moritz Diesterweg Verlag, Frankfurt am Main, 1992.
- ❖ **Wottreng, Stephan:** Handbuch Handlungskompetenz. Einführung in die Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz, Sauerländer Verlag, Aarau, 2002.
- ❖ **Wuttke, Eveline:** Unterrichtskommunikation und Wissenserwerb: Zum Einfluß von Kommunikation auf den Prozess der Wissensgenerierung, Langenscheidt Verlag, Frankfurt am Main, 2005.

Abkürzungsverzeichnis

	<i>Abkürzung</i>	<i>Bedeutung</i>
1	GÜM	Grammatik - Übersetzungsmethode
2	DM	Direkte Methode
3	ALM	Audiolinguale Methode
4	AVM	Audiovisuelle Methode
5	VM	Vermittelnde Methode
6	KD	Kommunikative Didaktik
7	IA	Interkultureller Ansatz
8	SU	Sprachunterricht
9	FSU	Fremdsprachenunterricht
10	SAF	Simulation authentischer Fälle
11	DaF	Deutsch als Fremdsprache
12	DACH- Land	Deutschsprachige Länder (Deutschland, Österreich und die Schweiz)
13	HLP	Hochschullehrpläne
14	LMD- System	Licence - Master - Doctorat - System
15	PISA (Auf Englisch)	Programme for international Student Assessment

ANHANG

Kriterienkatalog zur Lehrwerkanalyse

(unter dem Aspekt „Sprechanlässe“)

1. Umfasst das Lehrwerk vielfältige Gesprächsmittel?
2. Umfasst das Lehrwerk sprachliche und nicht sprachliche Elemente?
3. Umfasst das Lehrwerk monologisches und dialogisches Sprechen?
4. Umfasst das Lehrwerk motivierende Sprechübungen?
5. Umfasst das Lehrwerk verschiedene Rollenspiele?
6. Umfasst das Lehrwerk Bilder, Fotos und Zeichnungen?
7. Umfasst das Lehrwerk Sprechanregungen?

(Verarbeitet)

Lehrerbefragung

(Sprechanlässe im Lehrwerk „Themen aktuell 2“)

Liebe Lehrer und Lehrerinnen!

Der erste Teil der Problematik unserer Doktorarbeit befasst sich mit der Frage nach der Darstellung und Vermittlung der Sprechanlässe in ausgewählten DaF- Lehrwerken.

Mit diesem Fragebogen wollen wir wissen, inwieweit die Darstellung der Sprechanlässe in DaF- Lehrwerken als didaktische Voraussetzung zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden betrachtet werden kann.

1. Was verstehen Sie im Allgemeinen unter dem Begriff „Sprechanlässe“?

1.1 Sprechanlässe sind sprachliche Mittel und Strategien, die die Grundlagen für den Spracherwerbprozess bilden und die die Lernenden zum Gespräch anregen. (...)

1.2 Sprechanlässe sind sprachliche und nicht sprachliche Elemente, die die Lernenden beim Sprechen helfen. (...)

1.3 Sprechanlässe sind nur als Mittel, durch das die Lernenden die dargestellten Informationen im Lehrwerk verstehen und im Unterricht austauschen können. (...)

2. Wie kommentieren Sie die Rolle der Sprechanlässe in DaF- Lehrwerken?

2.1 Sprechanlässe sind wichtige Motivierungstechniken, die auf Entwicklung der Gesprächskompetenz und der anderen Teilkompetenzen der Lernenden abzielen. (...)

2.2 Sprechanlässe haben im Lehrwerk eine untergeordnete Rolle zum Lernen und Beherrschen einer bestimmten Fremdsprache. (...)

2.3 Sprechanlässe sind nur einige Illustrationen und Spielübungen, die im Lehrwerk nicht dargestellt werden können. (...)

3. Wie hoch sollte die Darstellung der Sprechanlässe in DaF- Lehrwerken sein?

3.1 30 % (...)

3.2 50 % (...)

3.3 70 % (...)

4. Welchen Sprechanlass finden Sie wichtiger in DaF- Lehrwerken?

4.1 Texte und Dialoge (...) **4.2** Bilder und Zeichnungen (...) **4.3** Rollenspiele (...)

5. Welcher Sprechanlass dominiert mehr im Lehrwerk „Themen aktuell 2“?

5.1 Texte (...) **5.2** Bilder (...) **5.3** Dialoge und Interviews (...) **5.4** Rollenspiele (...)

6. Welche Sprechthemen finden Sie wichtiger im Lehrwerk „Themen aktuell 2“?

6.1 Alltag (...)

6.2 Landeskunde (...)

6.3 Literatur (...)

7. In welchen Sprechthemen des Lehrwerks „Themen aktuell 2“, sind Ihre Studenten besser motiviert?

7.1 Alltag (...)

7.2 Landeskunde (...)

7.3 Literatur (...)

Analysekriterien vom DaF- Unterricht

(„Gesprächskompetenz“ als Lernziel)

1. Sind die vermittelten Sprechansätze im Sprachunterricht bzw. im Modul „Mündlicher Ausdruck“ vielfältig und bedeutsam zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden?
2. Sind die verwendeten Lehrmethoden passend zur Vermittlung von Sprechansätzen und zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden?
3. Sind die verwendeten Unterrichtsmittel entsprechend zur Vermittlung von Sprechansätzen und zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden?
4. Sind die verwendeten Sozialformen im Sprachunterricht nützlich zur Vermittlung von Sprechansätzen und zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden?
5. Sind die geübten Übungsformen im Sprachunterricht zugänglich und nützlich zur Vermittlung von Sprechansätzen und zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden?

(Verarbeitet)

Lernerbefragung

(„Mündlicher Ausdruck“ und Gesprächskompetenz)

Liebe Studenten und Studentinnen!

Der zweite Teil der Problematik unserer Doktorarbeit befasst sich mit der Frage nach den Entwicklungsmaßnahmen von Gesprächskompetenz bei algerischen Germanisten. Mit diesem Fragebogen wollen wir wissen, inwieweit „Mündlicher Ausdruck“ als Hauptmittel zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Lernenden bzw. Germanistikstudierenden betrachtet werden kann.

1. Was verstehen Sie im Allgemeinen unter dem Begriff „Mündlicher Ausdruck“?

1.1 Mündlicher Ausdruck bedeutet die Fähigkeit des Sprechers bzw. des Lernenden, mit den anderen über irgendein Thema abhängig von der Ausnutzung der erworbenen Kenntnisse zu sprechen. (...)

1.2 Mündlicher Ausdruck bedeutet Informationsaustausch von Gesprächspartnern bzw. Lernenden im Sprachunterricht unter Orientierung des Lehrers. (...)

1.3 Mündlicher Ausdruck ist nur ein Mittel bzw. eine Strategie zur Entwicklung der Gesprächskompetenz. (...)

2. Wie kommentieren Sie die Rolle des Moduls „mündlich“ in der Entwicklung der Gesprächskompetenz?

2.1 Mündlicher Ausdruck gilt als Hauptbasis der mündlichen Kommunikation zum Lernen und Beherrschen einer bestimmten Fremdsprache. (...)

2.2 Mündlicher Ausdruck ist wichtig zur Entwicklung von Gesprächskompetenz und anderen Teilkompetenzen bei den Lernenden. (...)

2.3 Mündlicher Ausdruck ist wichtig zum Erwerb neues Wortschatzes bzw. neuer Kenntnis über ein bestimmtes Sachfeld. (...)

3. Wie hoch sollte der Anteil des Moduls „mündlich“ in dem Germanistikstudium zur Entwicklung ihrer Gesprächskompetenz sein?

3.1 30 % (...)
(...)

3.2 50 % (...)

3.3 70 %

4. Welche Sprechkanäle finden Sie wichtig zur Entwicklung ihrer Gesprächskompetenz?

4.1 Gespräch (...)
(...)

4.2 Vortrag (...)

4.3 Beschreibung

5. Welche Arbeitsformen in dem Modul „mündlich“ tragen zur Entwicklung ihrer Gesprächskompetenz bei?

5.1 Face- to face Gespräche (...)

5.2 Lernspiele (...)

5.3 Auditive Medien (...)

6. Welche Übungsformen finden Sie interessant zur Entwicklung ihrer Gesprächskompetenz?

6.1 Übungen, die eine Alltagssituation beschreiben. (...)

6.2 Übungen, die zur mündlichen Kommunikation führen. (...)

6.3 Übungen, die die Eigenkultur mit der Fremdkultur vergleichen. (...)

7. Ist die Stundenzahl des Moduls „mündlich“ in der Woche ausreichend zur Entwicklung ihrer Gesprächskompetenz?

7.1 ausreichend (...)

7.2 genügend (...)

7.3 wenig (...)

Lehrerbefragung

(Begutachtung von Gesprächskompetenz bei Lernenden)

Liebe Lehrer und Lehrerinnen!

Der zweite Teil der Problematik unserer Doktorarbeit befasst sich mit der Frage nach den Entwicklungsmaßnahmen von Gesprächskompetenz bei algerischen Germanisten. Mit diesem Fragebogen wollen wir wissen, inwieweit die existierende Lehrsituation im algerischen Sprachunterricht bzw. in dem Modul „mündlich“ als pädagogischer Hilfsfaktor zum Erreichen dieses Ziels angesehen werden kann.

1. In welchem der folgenden Module sind die Studenten besser motiviert?

1.1 mündlich (...)

1.2 schriftlich (...)

1.3 anderes (...)

2. Wie beurteilen Sie die Gesprächskompetenz bei ihren Studenten?

2.1 gut (...)

2.2 mittelmäßig (...)

2.3 schlecht (...)

3. Auf welcher Ebene haben Ihre Studenten bezüglich der Gesprächskompetenz Schwierigkeiten?

- Auf der Ebene

3.1 des Wortschatzes (...)

3.2 der Syntax (...)

3.3 der Aussprache

(...)

4. Warum haben Ihre Studenten Schwierigkeiten bezüglich der Gesprächskompetenz?

4.1 Die Studenten haben keine solide Basis bzw. keine großen Vorkenntnisse über Deutsch als Fremdsprache. (...)

4.2 Die Studenten werden vom Lehrer im Sprachunterricht nicht zum Gespräch angeregt. (...)

4.3 Die Studenten interessieren sich nicht für das Germanistikstudium. (...)

5. Wodurch können die Studenten, Ihrer Meinung nach, ihre Gesprächskompetenz entwickeln?

- Durch:

5.1 Mitsprechen (...)

5.2 Rollenspiel (...)

5.3 Reproduktives Lernen (...)

6. Welche Lehrmethode finden Sie besser zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Ihren Studenten?

6.1 Kommunikative Methode (..) **6.2** Interkultureller Ansatz (..) **6.3** Methodenkompetenz (..)

7. Welche Unterrichtsmaterialien finden Sie besser zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Ihren Studenten?

7.1 Visuelle Medien (...) **7.2** Auditive Medien (...) **7.3** Elektronische Medien (...)

8. Welche Sozialform finden Sie besser zur Entwicklung der Gesprächskompetenz bei Ihren Studenten?

8.1 Frontalunterricht (...)

8.2 Einzelarbeit (...)

8.3 Gruppenarbeit (...)

9. Welche Übungen finden Sie besser zur Entwicklung der Gesprächskompetenz?

9.1 Nachahmungsübungen (..) **9.2** Reproduktive Übungen (..) **9.3** Produktive Übungen (..)

ملخص الرسالة:

لقد أضحي سعي الطلبة الجزائريين لدراسة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية كالألمانية مثلا رغبة ملحة أكثر من أي وقت مضى، نظرا للأهمية البالغة للغة كونها وسيلة أساسية لاتصال الشعوب وتواصلها فيما بينها، خاصة في ظل قوة العلاقات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية بين مختلف دول العالم .

لذا يعد تحسين كفاءة الحوار الشفهي لدى الطلبة الدارسين للغة الألمانية إحدى تحديات و أهداف تدريس ودراسة هذه اللغة في الجزائر .

ورغم المساعي والجهود المبذولة الرامية لتحقيق هذا الهدف على أحسن وجه، غير أن الشيء الملاحظ على هذا الصعيد هو ضعف كفاءة الحوار الشفهي لدى معظم طلبة اللغة الألمانية في الجامعات الجزائرية، إذ أنّ النتائج المحققة تبقى غالبا باستثناء البعض كعينة خاصة غير كافية ولا مرضية .

فمن بين الصعوبات اللغوية الجوهرية، التي يواجهها الطلبة أثناء الحوار الشفهي والتواصل مع الآخرين باللغة الألمانية نذكر قلة الثروة اللغوية وعدم الاختيار الأمثل للمصطلحات حسب السياق وكذا عدم القدرة على الاستعمال الصحيح للتراكيب النحوية وللصيغ الصرفية لهذه اللغة. إلى جانب هذا يجد معظم الطلبة صعوبة أيضا في النطق الصحيح (الصوتيات) والطلاقة في التعبير الشفهي (الاسترسال) .

وعلى هذا الأساس يمكن القول أن تطوير كفاءة الحوار الشفهي لدى طلبة اللغة الألمانية يعد من بين الأهداف الرئيسية للعملية التعليمية. الأمر الذي دفعنا للخوض في هذا الموضوع وتسليط الضوء عليه بالتحليل والتعليق.

إشكالية البحث والفرضيات المقترحة:

تتمحور إشكالية هذا البحث حول أسباب ومظاهر ضعف كفاءة الحوار الشفهي لدى طلبة اللغة الألمانية في الجزائر، لذا يمكن بلورة هذه الإشكالية في السؤال التالي:

إلى أي مدى يمكن القول أنّ المناهج والبرامج المطبقة في الجامعة الجزائرية لدراسة وتدريس اللغة الألمانية عوامل كافية وهادفة لتحسين كفاءة الحوار الشفهي لدى طلبة اللغة الألمانية في الجزائر؟

وللإجابة على هذه الإشكالية اقترحنا بعض الفرضيات :

* إنّ تطوير كفاءة الحوار الشفهي يبقى أكثر من أيّ وقت مضى كأحدى الأهداف الرئيسية لتعليم وتعلم الألمانية كلغة أجنبية.

* إنّ محتويات الكتاب (النص والحوار والصورة) تعد وسيلة أساسية لتعليم وتعلم هذه اللغة، خاصة بالنسبة للطلبة الأجانب.

* إنّ تطوير كفاءة الحوار الشفهي لدى طلبة اللغة الألمانية في الجزائر يبقى مرهونا على ارض الواقع بمدى تحسين الظروف التعليمية اللازمة.

* إنّ سبب ضعف كفاءة الحوار الشفهي لدى الطلبة يكمن أساسا في العوامل البيداغوجية والتقنية السائدة .

هدف البحث وخطته:

إنّ هذا البحث يهدف أساسا إلى تبين أهمية الحوار الشفهي في تعلم اللغة الألمانية والتحكم فيها حسب تعليمية اللغة الألمانية. هذا ما يدفعنا إلى تحليل واقع تعليم اللغة الألمانية وتعلمها في الجامعة الجزائرية عن طريق دراسة ميدانية للإجابة على الإشكالية المطروحة أعلاه ولاقتراح بعض التقنيات التعليمية، التي من شأنها يمكن تحسين مستوى الطلبة في اللغات الأجنبية بصفة عامة والألمانية بصفة خاصة.

ولتحقيق هذا الهدف انتهجنا هذه الخطة التي يمكن تلخيصها فيما يلي:

* الإطار النظري للبحث ويقصد به الإحاطة بالموضوع نظريا، أي شرح المفاهيم الأساسية والبنود العريضة المتعلقة بالبحث من زاوية نظرية .

* تحليل محتويات بعض الكتب الألمانية المستعملة في الجامعة الجزائرية لتدريس اللغة الألمانية وتقييم مدى أهميتها في تطوير كفاءة الحوار الشفهي لدى الطلبة.

* القيام بدراسة ميدانية في درس اللغة الألمانية لتحليل وتقييم الظروف والوسائل البيداغوجية السائدة كعامل أساسي لتطوير الحوار الشفهي لدى الطلبة.

* تبين وتحليل الأخطاء اللغوية الشائعة لدى طلبة اللغة الألمانية في مختلف المستويات.

* استبيان عينة من طلبة وأساتذة اللغة الألمانية بجامعة الجزائر حول كفاءة الحوار الشفهي كهدف وكواقع و كآفاق بالنسبة للطلبة.

بنية البحث:

ولتطبيق هذه الخطة علميا وميدانيا، قمنا بتقسيم هذا البحث إلى أربع فصول:
(فصلين نظريين وآخرين تطبيقيين).

ففي الفصلين الأول والثاني تطرقنا بالتفصيل إلى النقاط التالية:

- شرح المفاهيم النظرية الأساسية للموضوع (الدرس كعملية تواصلية، التواصل، التكلم، الحوار، التدريس بالكفاءات وكفاءة الحوار الشفهي).
- أهمية الحوار الشفهي في تعلم اللغة الألمانية والتحكم فيها.
- طرق تطوير الحوار الشفهي.
- علاقة الكفاءة الشفهية بالكفاءات الأخرى (اللسانية و الاجتماعية و الثقافية).

أما في الفصل الثالث فقمنا بما يلي:

- تبين دور الكتاب في تطوير كفاءة الحوار الشفهي لدى المتعلم، باعتباره الوسيلة التعليمية الأساسية لتعلم اللغة الألمانية كلغة أجنبية.
- تحليل محتويات ثلاثة كتب ألمانية خاصة بتعليم اللغة الألمانية للطلبة الأجانب بناء على معايير منهجية و تعليمية.
- إثراء هذا التحليل باستبيان عينة من أساتذة اللغة الألمانية بجامعة الجزائر، لتقييم محتويات احد الكتب المذكورة أعلاه، لتعليم اللغة الألمانية في جامعة الجزائر و الموسوم بـ:

Themen aktuell (Kursbuch, 2. Auf, Max Hueber Verlag, München, 2005)

كما قمنا في الفصل الرابع و الأخير بدراسة ميدانية في قسم الألمانية بجامعة الجزائر و التي شملت النقاط التالية:

- تحليل المناهج و البرامج التعليمية المطبقة في الجامعة الجزائرية لتعليم اللغة الألمانية في ظل نظام ال. ام. د الجديد.

- تحليل العوامل البيداغوجية و التقنية السائدة على ارض الواقع بناء على جملة من المعايير المنهجية.

- تبين مظاهر ضعف كفاءة الحوار الشفهي لدى طلبة اللغة الألمانية في الجزائر.

- تقييم كفاءة الحوار الشفهي من خلال استبيان عينة من طلبة و أساتذة قسم الألمانية بجامعة الجزائر.

في الأخير خلصنا إلى النتائج الموضوعية التالية:

* التحكم في اللغة الشفهية يعدّ من بين الأهداف الأساسية لتعلم لغة أجنبية ما كألمانية مثلا، لأنّ الدور الرئيس للغة هو التواصل.

* استعمال الكتاب يعد ضرورة ملحة لتدريس لغة أجنبية، لأنّ الكتاب همزة وصل بين المعلم والمتعلم واللغة بصفة عامة .

* ضعف كفاءة الحوار الشفهي لدى طلبة اللغة الألمانية في الجزائر راجع إلى نقص العوامل البيداغوجية و التقنية اللازمة .

هذه النتائج تؤكد إذا صحة الفرضيات المقدمة في هذا البحث، لذا فان تحسين كفاءة الحوار الشفهي لدى طلبة اللغة الألمانية مرهون بتطور الظروف و العوامل البيداغوجية لتشجيع المتعلم على البحث. في هذا السياق ينبغي أيضا التنويه على ضرورة الاجتهاد الذاتي وعدم الاعتماد المطلق للمتعلم على المعلومات المقدمة في الدرس.

و لتحقيق هذا اقترحنا جملة من الحلول و التقنيات، التي تظل دائما نسبية.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجزائر 2

كلية الآداب و اللغات

قسم الألمانية

تخصص: تعليمية الألمانية

رسالة لنيل شهادة الدكتوراه

الموضوع:

كفاءة الحوار الشفهي لدى طلبة اللغة الألمانية في الجزائر:

أهميتها واجراءات تطويرها

تحت اشراف:

الأستاذة الدكتورة: حامي ناجية

من إعداد الطالب:

نواح محمد

الجزائر، 2015