



ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΣΗ

ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΓΕΡΜΑΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Die Förderung der Fertigkeiten Lesen und Sprechen im online DaF-Unterricht für
Erwachsene- Die Wechselwirkung auf dem C1 Niveau**

**Η προώθηση των δεξιοτήτων κατανόησης γραπτού και παραγωγής προφορικού
λόγου στη διαδικτυακή διδασκαλία της γερμανικής ως ξένης γλώσσας σε ενήλικες-**

Η αλληλεπίδραση στο επίπεδο Γ1

NIKOLAOU NATALIE-VASSILIKI

A.M. 524226

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΜΑΡΚΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΗ

VOUVOROTAMOS, ΙΟΥΝΙΟΣ 2024

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας Νικολάου Νάταλι που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

NIKOLAOU NATALIE-VASSILIKI

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Μάρκου Βασιλική

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Ροφούζου Αιμιλία

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Βουβοπόταμος, Ιούνιος 2024

Οι ευχαριστίες

*Για την παρούσα διπλωματική μου εργασία θα ήθελα να εκφράσω τις
θερμές μου ευχαριστίες σε όσους συνέβαλαν στην ολοκλήρωση της.
Ιδιαίτερες ευχαριστίες αποδίδω στην επιβλέπουσα καθηγήτρια μου κ.
Μάρκου Βασιλική για την πολύτιμη καθοδήγηση, την υποστήριξη και τις
εποικοδομητικές παρατηρήσεις της καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας.
Ευχαριστώ επίσης τους γονείς και τον σύζυγό μου για την ενθάρρυνση και
την αδιάκοπη στήριξη και κατανόησή τους.
Χωρίς την πολύτιμη συμβολή όλων αυτών των ανθρώπων, η παρούσα
εργασία δεν θα είχε επιτευχθεί.
Σας ευχαριστώ πολύ !!!*

Zusammenfassung

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Wechselwirkung zwischen den Fertigkeiten Lesen und Sprechen im Online-Unterricht. Es wird untersucht, wie das Leseverstehen anhand von verschiedenen Aufgabengefördert wird und wie gleichzeitig auch die Fertigkeit des mündlichen Ausdrucks gestärkt wird. Durch die gezielte Kombination dieser Fertigkeiten können Lernende effektiv unterstützt werden (vgl. Mart 2012, Dash 2013, Al-Jarf 2015). Dies ermöglicht den Lernenden nicht nur eine ganzheitliche Entwicklung ihrer sprachlichen Fähigkeiten, wie beispielsweise den Wortschatz und die Konzentration auf Form, sondern steigert auch ihre Motivation. Da die Tendenz zu Online-Sprachkursen zunimmt, konzentriert sich die Studie auf die Interaktion in diesem Modus.

Im theoretischen Teil der Arbeit werden die Grundfertigkeiten des Sprachenlernens untersucht und die damit verbundenen Fähigkeiten und Kompetenzen beschrieben, sowie die Planung eines Online-Unterrichts. Im praktischen Teil der Arbeit wird eine Untersuchung durchgeführt, um die Kombination des Lesens und Sprechens und die damit verbundenen Aufgaben und Strategien in einem Online-DaF-Kurs gezielt zu erforschen. Die Lerngruppe befindet sich auf dem C1-Sprachniveau und besteht aus fünf erwachsenen Lernenden. Die Studie ergab, dass ein didaktisches Konzept, das die Interaktion von Lesen und Sprechen einsetzt, die Effektivität des DaF-Unterrichts besonders im Online-Format steigern kann. Es erlaubt den Lernenden ihre sprachlichen Fähigkeiten umfassend zu entwickeln und bereitet sie auf authentische Kommunikationssituationen vor.

Schlüsselwörter:

*Fertigkeiten,
Lesen,
Sprechen,
Wechselwirkung,
DaF-Unterricht*

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία ασχολείται με την αλληλεπίδραση μεταξύ των δεξιοτήτων κατανόησης γραπτού λόγου και παραγωγής προφορικού λόγου στο πλαίσιο διδασκαλίας της Γερμανικής ως ξένης γλώσσας σε εξ αποστάσεως διδασκαλία. Εξετάζει πώς προωθείται η κατανόηση γραπτού λόγου μέσω συγκεκριμένων δραστηριοτήτων ενώ ταυτόχρονα ενισχύονται οι δεξιότητες προφορικής έκφρασης. Ο στοχευμένος συνδυασμός αυτών των δύο δεξιοτήτων, μπορεί να υποστηρίξει αποτελεσματικά την εκμάθηση της ξένης γλώσσας (βλ. Mart 2012, Dash 2013, Al-Jarf 2015). Αυτό όχι μόνο δίνει τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να αναπτύξουν ολιστικά τις γλωσσικές τους δεξιότητες, όπως το λεξιλόγιο και τη εστίαση στη δομή, αλλά αυξάνει και τα κίνητρά τους. Λόγω της ολοένα και αυξανόμενης τάσης προς τα διαδικτυακά μαθήματα γλώσσας, η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στην αλληλεπίδραση σε αυτό το μέσο.

Στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, εξετάζονται οι βασικές δεξιότητες εκμάθησης γλωσσών, περιγράφονται οι σχετικές ικανότητες, καθώς και ο σχεδιασμός διαδικτυακών μαθημάτων. Στο πρακτικό μέρος της εργασίας, παρουσιάζεται η έρευνα που υλοποιήθηκε για το συνδυασμό κατανόησης γραπτού και παραγωγής προφορικού λόγου σε ένα διαδικτυακό μάθημα γερμανικής ως ξένης γλώσσας. Η ομάδα μαθητών/τριών, όπου εφαρμόστηκε η έρευνα, βρίσκεται στο γλωσσικό επίπεδο Γ1 και αποτελείται από πέντε ενήλικες μαθητές/τριες. Η μελέτη διαπίστωσε ότι μια διδακτική προσέγγιση που χρησιμοποιεί την αλληλεπίδραση της κατανόησης γραπτού και παραγωγής προφορικού λόγου μπορεί να αυξήσει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας, ειδικά σε ηλεκτρονικό περιβάλλον. Επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες να αναπτύξουν ολοκληρωμένα τις γλωσσικές τους δεξιότητες και τους προετοιμάζει για αυθεντικές καταστάσεις επικοινωνίας.

Λέξεις – Κλειδιά:

*Δεξιότητες,
Κατανόηση γραπτού λόγου,
Παραγωγή προφορικού λόγου,
Αλληλεπίδραση,
Διδασκαλία της γερμανικής ως ξένης Γλώσσας*

Inhaltsverzeichnis

0.Einleitung	10
1.Der DaF-Unterricht und die Rolle der Fertigkeiten.....	12
1.1 Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen	12
1.2 Die methodischen Entwicklungen und Ansätze der Fertigkeiten	144
1.3 Wechselwirkung der Fertigkeiten	166
2.Die Fertigkeit Lesen.....	188
2.1 Die Bedeutung des Lesens im DaF-Unterricht	188
2.2 Methoden und Strategien zur Leseförderung	19
2.3 Aufgaben und Phasen der Textarbeit	21
3.Die Fertigkeit Sprechen	24
3.1 Die Bedeutung des Sprechens im DaF-Unterricht	24
3.2 Methoden und Strategien der Sprechkompetenz.....	25
3.3 Aufgaben und Sozialformen in der Förderung des Sprechens	27
4. Die Unterrichtsplanung	30
4.1 Bedarfsanalyse und Lernziele	30
4.2 Online-Unterricht planen und gestalten	32
4.3 Die Rolle des C1 Sprachniveaus	34
5. Aktuelle Studien.....	38
6. Praktische Anwendung	40
6.1 Ziele, Forschungsfragen und methodisches Verfahren	40
6.2 Die Lerngruppe- Rahmenbedingungen	45
6.3 Das Untersuchungsmaterial.....	46
6.4 Ergebnisse	51

7. Kritische Evaluation & Reflexion.....	56
8. Fazit.....	59
9. Literaturverzeichnis.....	61
Anhang.....	66

Tabellenverzeichnis

- Tabelle 1. Phasen nach Storch (1999)
- Tabelle 2. Aufgaben zur mündlichen Kommunikation nach Schatz (2006)
- Tabelle 3. Deskriptoren zur mündlichen Produktion nach Europarat (2001)
- Tabelle 4. Deskriptoren zum Leseverstehen nach Europarat (2001)
- Tabelle 5. Deskriptoren zur mündlichen Interaktion nach Europarat (2001)
- Tabelle 6. Deskriptoren zum Leseverstehen nach Europarat (2018)
- Tabelle 7. Deskriptoren zum Sprechen nach Europarat (2018)
- Tabelle 8. Deskriptoren zur mündlichen Interaktion nach Europarat (2018)
- Tabelle 9: Fragebogen der Teilnehmenden
- Tabelle 10. Beobachtungsbogen
- Tabelle 11. Unterrichtsskizze
- Tabelle 12. Beobachtungsbogen

Bildverzeichnis

- Bild 1. Unterschiede zwischen monologischem und dialogischem Sprechen (Storch 1999:234)

0.Einleitung

In der vorliegenden Diplomarbeit setze ich mich mit dem Thema der Wechselwirkung zwischen Lesen und Sprechen auf dem C1 Niveau auseinander. Die vier grundlegenden Fertigkeiten „Lesen, Sprechen, Schreiben und Hören“ sind wesentlich für den Erwerb einer Fremdsprache. Üblicherweise verbinden wir die Fähigkeiten des mündlichen und schriftlichen Ausdrucks mit dem Hören und Sprechen, der mündlichen Interaktion und dem Lesen und Schreiben, der schriftlichen Interaktion. Besonders die Interaktion zwischen Lesen und Sprechen spielt eine zentrale Rolle im Sprachlernprozess, da sie die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz der Lernenden beeinflusst und neue Perspektiven im DaF- Unterricht eröffnet.

Der Online-Unterricht ist heutzutage von großer Bedeutung. Er ermöglicht flexibles Lernen, überwindet geografische Barrieren und fördert individuelle Lerngeschwindigkeiten. Zudem hat er sich besonders während der COVID-19-Pandemie als unverzichtbar erwiesen, um den Bildungsbetrieb aufrechtzuerhalten.

Die Untersuchung wird anhand einer Lerngruppe von fünf Erwachsenen, die sich auf dem C1 Niveau befinden, durchgeführt. Das Thema ist „Umweltprobleme“ und es werden vielfältige Aktivitäten zur Textverständnis und zur mündlichen Sprachproduktion erstellt, mit dem Ziel die Wechselwirkung zwischen dem Lesen und Sprechen zu erforschen. Am Ende der durchgeführten Unterrichtseinheiten werden die Teilnehmenden auch einen Fragebogen ergänzen, um klare Resultate zu erhalten.

Diese Arbeit besteht aus einem theoretischen und einem praktischen Teil. Im theoretischen Teil werde ich mich im ersten Kapitel mit den vier Grundfertigkeiten auseinandersetzen, um danach die Fähigkeiten und Kompetenzen näher zu beschreiben. Daraufhin werde ich genauer auf die Wechselwirkung der Fertigkeiten „Lesen und Sprechen“ eingehen, sowie einige Methoden erläutern, die zur Entwicklung dieser Fertigkeiten beitragen. Im zweiten Kapitel werde ich mich konkret mit der Fertigkeit Lesen befassen und besonders auf deren Bedeutung, Methoden und Strategien eingehen, welche das Lesen fördern, sowie einige Aufgaben und Phasen behandeln. Im dritten Kapitel wird die Fertigkeit Sprechen präziser erläutert. Demzufolge werde ich die Bedeutung des Sprechens erklären, um daraufhin einige Methoden, Strategien und Aufgaben zu erwähnen, die die Sprachkompetenz

der Lernenden fördern sollen. Im vierten Kapitel meiner Arbeit wird die Unterrichtsplanung dargestellt. Es werden die Lernziele präsentiert, sowie die Planung und Gestaltung des Online-Unterrichts. Außerdem werde ich deutlicher auf das C1 Sprachniveau eingehen, denn dadurch kann der Fortschritt und generell der Lernprozess effektiv geplant und gestaltet werden. Im fünften Kapitel möchte ich laut einiger aktueller Studien, die Wechselwirkung zwischen dem Lesen und Sprechen näher erläutern.

Im sechsten Kapitel meiner Arbeit mache ich dann mit dem praktischen Teil weiter. Ich werde die grundlegenden Festlegungen der Forschungsfragen, die Bedeutung des methodischen Verfahrens und die Ziele, die im Fokus stehen, näher untersuchen. Daraufhin möchte ich die Rahmenbedingungen bzw. die anthropogenen Voraussetzungen meiner Lerngruppe darlegen. Ebenso werde ich das Untersuchungsmaterial, das die Basis meiner Untersuchungen darstellt, präzise beleuchten, um danach die Ergebnisse meiner Forschung zu präsentieren. Im siebten und letzten Kapitel meiner Arbeit werde ich eine Evaluation durchführen, um die Wirksamkeit und den Erfolg zu beurteilen, sowie eine Reflektion, um das kritische Betrachten meiner Erkenntnisse zu präsentieren.

1. Der DaF-Unterricht und die Rolle der Fertigkeiten

Die Geschichte des DaF-Unterrichts erstreckt sich über verschiedene Regionen und Epochen. Im Mittelalter spielte die deutsche Sprache als Wissenschaftssprache eine sehr wichtige Rolle, aber erst im 19. und 20. Jahrhundert tauchte der Unterricht „Deutsch als Fremdsprache“ auf. Nach dem Zweiten Weltkrieg gewann der DaF-Unterricht wegen des Bedarfs an Integration an Bedeutung, sodass Sprachinstitute gegründet wurden. Diese historische Entwicklung zeigt, dass der DaF-Unterricht von politischen und gesellschaftlichen Veränderungen geprägt wurde. Heutzutage ist der DaF-Unterricht ein wichtiger Bestandteil des Sprachunterrichts und wird weltweit von Menschen erlernt, um berufliche oder persönliche Ziele zu erreichen (Glück 2004: 585-587).

Beim Fremdsprachenerwerb gibt es vier Grundfertigkeiten, die in zwei Teile bzw. in rezeptive und produktive Fertigkeiten aufgeteilt werden. Zu den produktiven Fertigkeiten gehören das Sprechen und das Schreiben und zu den rezeptiven Fertigkeiten das Lesen und Hören (Storch 1999: 15). Diese repräsentieren die grundlegenden Wege, um sprachliche Ausdrücke und Absichten miteinander zu verbinden. Daher sollten sie gleichermaßen gefördert und trainiert werden und nicht isoliert voneinander. Alle vier Fertigkeiten sind nämlich nicht nur das Ziel, sondern auch das Mittel des DaF-Unterrichts und dienen nicht nur dem Spracherwerb, sondern auch der Kommunikation in unterschiedlichen Sprachanwendungen (Portmann 1993: 96).

Somit wird deutlich, dass sie eine zentrale Rolle im DaF-Unterricht spielen und das Fundament für das Beherrschen der deutschen Sprache bilden, da sie es den Lernenden ermöglichen sich effektiv auszudrücken.

In den nächsten Kapiteln fokussiert meine Arbeit auf die explizite Erläuterung der Fertigkeiten.

1.1 Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen

„Fertigkeit“ ist die Fähigkeit oder die Geschicklichkeit, eine bestimmte Aufgabe oder Tätigkeit auszuführen, oft durch wiederholtes Üben oder Training erworben. Fertigkeiten können körperlich, kognitiv oder auch sozial sein und werden in

verschiedenen Bereichen des Lebens und der Arbeit angewendet (<https://www.dwds.de/wb/Fertigkeit>).

Als „Fähigkeit“ wird das Potenzial einer Person zur Bewältigung spezieller Aufgaben bezeichnet, welche dazu befähigt, auf einem bestimmten Gebiet etwas leisten zu können (Begabung). Diese Eigenschaft ist nicht direkt beobachtbar und wird stattdessen indirekt durch die Leistung bei entsprechenden Aufgaben gemessen. Anstatt „Fähigkeit“ wird auch oft der Begriff „Kompetenz“ verwendet, insbesondere im Kontext der Kommunikativen Kompetenz (Grotjahn 2001:70-74)

Die Sprachwissenschaft unterscheidet zwischen vier grundlegenden sprachlichen Fertigkeiten: Das Hörverstehen, das Leseverstehen, das Sprechen und das Schreiben. Abhängig von dem Spracherwerb können diese vier Grundfertigkeiten in zwei Unterklassen eingeteilt werden den sogenannten „rezeptiven und produktiven“ Fertigkeiten. Die „rezeptiven“ umfassen das Leseverstehen und das Hörverstehen, während die „produktiven“ Fertigkeiten das Sprechen und Schreiben beinhalten. Im modernen Kompetenzmodell wird dies nun erweitert und es kommen noch zwei weitere Teilkompetenzen dazu, das sogenannte Hör-Seh-Verstehen und die Sprachmittlung (Deckel-Cornill 2015: 179-183).

„Kompetenzen“ sind die Summe des (deklarativen) Wissens, der (prozeduralen) Fertigkeiten und der persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen und allgemeinen kognitiven Fähigkeiten, die es einem Menschen erlauben, Handlungen auszuführen“ (Europarat 2001:11-21).

Kompetenzen werden durch frühere Erfahrungen erworben, sei es beim Erwerb der Muttersprache oder beim Erlernen anderer Fremdsprachen. Während der Anwendung werden die Kompetenzen reaktiviert, um sprachliche Aktivitäten in kommunikativen Situationen der Zielsprache zu bewältigen. Durch die Teilnahme an neuen kommunikativen Erfahrungen werden die Kompetenzen der Sprachlernenden sowohl weiterentwickelt als auch neu erworben. Die Kompetenzen werden in zwei große Kategorien eingeteilt. Die erste Kategorie umfasst die „allgemeinen Kompetenzen“, während die zweite die „kommunikativen Sprachkompetenzen“ enthält. Diese beiden Hauptkategorien von Kompetenzen werden weiter in spezifische Arten von Fähigkeiten und Wissen unterteilt. Die Gesamtheit der Kompetenzen spielt eine wesentliche Rolle beim Unterrichtsprozess sowie bei der Leistungsbeurteilung und

sollte daher berücksichtigt werden. Die „Allgemeinen Kompetenzen“ sind solche, die nicht spezifisch sind, sondern bei jeglicher Handlung zum Einsatz kommen. Diese generellen Kompetenzen sind eng mit dem Erwerb von deklarativem Wissen verbunden. Darunter umfasst diese Kategorie das prozedurale Wissen, persönlichkeitsbezogene Kompetenzen sowie Lernfähigkeiten. Die „kommunikativen Sprachkompetenzen“ umfassen die linguistische Kompetenz, die soziolinguistische Kompetenz und die pragmatische Kompetenz (Wiedenmayer 2011: 229-233).

1.2 Die methodischen Entwicklungen und Ansätze der Fertigkeiten

Im früheren Fremdsprachenunterricht wurden die vier Grundfertigkeiten oft separat in Betracht gezogen, indem sie in Teilen zerlegt wurden. Ich möchte somit einige Methoden und Ansätze näher beschreiben, um die Entwicklung deutlicher darzustellen.

Die „Grammatik-Übersetzungsmethode“ strebte danach, Sprachkompetenz durch das Erlernen von Wörtern und grammatischen Regeln zu erreichen. Hierbei wurde Sprachbeherrschung als bloßes Sprachwissen verstanden. Das Lernen von Sprachen wurde als kognitiver Prozess betrachtet, der hauptsächlich dazu diente, das formale Denken zu fördern und den Menschen zu geordnetem Denken zu erziehen. Die Schwerpunkte lagen daher auf den schriftlichen Fertigkeiten des Lesens und Schreibens. Die Lernenden sollten fähig sein literarischen Texte zu lesen und zu schreiben und die erlernten Grammatikregeln durch die Reproduktion korrekter Sätze anzuwenden, wobei das Schreiben als ein Instrument zur Kontrolle diente. Die Mündlichkeit spielte dabei keine Rolle (Faistauer 2010: 963).

Im Vergleich zur „Grammatik-Übersetzungsmethode“ legte die „Direkte Methode“ ihren Fokus auf die praktische Anwendung in alltäglichen Situationen im Zielsprachenland, wobei vor allem die gesprochene Sprache vermittelt wurde. Im Vordergrund lagen nicht die Sprachregeln, sondern die Nachahmung sprachlicher Vorbilder. Das Hören und (Nach)Sprechen galten daher als grundlegende Fertigkeiten. Neben den mündlichen Fertigkeiten wurde von Anfang an auch das Vorlesen gefördert, hauptsächlich zur Verbesserung der Sprachkompetenz. Das Schreiben wurde ständig als die letzte Fertigkeit betrachtet und diente nur als Hilfsmittel (ebd.: 963).

In der „audio-lingualen / audio-visuellen“ Methode lag der Schwerpunkt des Unterrichts darin, Sprachkompetenz zu erlangen, insbesondere in der mündlichen Kommunikation mit Personen, die eine andere Muttersprache sprechen. Die kommunikativen Fertigkeiten wurden sequenziell vermittelt, beginnend mit dem Hör- und Sprechverständnis, gefolgt von Lese- und Schreibfähigkeiten, zuerst passives Verstehen und dann aktive Anwendung. Hören wurde grundlegend für das Sprechen betrachtet, wobei Alltagsdialoge durch wiederholte Übungen zur festen Gewohnheit werden sollten. Die mündliche Sprache hatte Priorität vor der Schriftsprache und wurde zuerst erlernt, während das Schreiben oft als hinderlich angesehen wurde. Deshalb wurde der Unterricht zunächst ohne Schrift durchgeführt, damit die Lernenden zunächst nur zuhören und wiederholen konnten. Das Lesen und Schreiben wurde erst zu einem späteren Zeitpunkt in den Unterricht integriert (ebd.: 963-964).

Im Kern des „kommunikativen Ansatzes“ stand die Betonung der kommunikativen Kompetenz, wobei die Fähigkeit zu handeln anstelle reinen Wissens im Vordergrund stand. Lesen und Schreiben wurden vernachlässigt, während das Sprechen, insbesondere die Alltagssprache stark hervorgehoben wurde. Die Lernenden sollten über kommunikative Kompetenzen verfügen, um in der Lage zu sein, Äußerungen in verschiedenen Kommunikationssituationen angemessen zu verstehen und zu erzeugen (ebd.: 963-964).

Im weiteren Verlauf des „Kommunikativen Ansatzes“, in der sogenannten „Postkommunikativen Phase“ (ebd.: 964), sowie unter dem Einfluss des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens, erfuhren Lernziele, Lernmethoden und die Rolle der Fertigkeiten eine Neuausrichtung. Es wurde erkannt, dass es Unterschiede im Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben und Sehen gibt. Diese hingen mit den Lernenden und deren kulturellen und universellen Lebenserfahrungen in Verbindung. Dabei wurden Elemente der Rezeptionsforschung und Textlinguistik einbezogen. Die Grundlage des Interkulturellen Deutschunterrichts wurde somit das Textverständnis. In der praktischen Umsetzung wurde dabei das Leseverständnis besonders hervorgehoben, wobei fiktionale Texte eine entscheidende Rolle spielten. Die Sprechaktivitäten enthielten nun auch das „Sprechen mit“ und „Sprechen über“, wobei dem „Erzählen“ besondere Aufmerksamkeit gewidmet wurde. Es war somit wichtig alle Fertigkeiten von Anfang an im Fremdsprachenunterricht zu berücksichtigen. Aus erwerbstheoretischen sowie pragmatisch-handlungsorientierten

Gründen sollte anfänglich mehr Fokus auf die rezeptiven Fertigkeiten gelegt werden, bevor die produktiven Fertigkeiten entwickelt wurden (ebd.: 963-964).

Im nächsten Unterkapitel meiner Arbeit wird auf die Wechselwirkung der Fertigkeiten im modernen Fremdsprachenunterricht hingewiesen.

1.3 Wechselwirkung der Fertigkeiten

Der Begriff „Wechselwirkung“ bezieht sich auf das Phänomen, bei dem zwei oder mehrere Sachen aufeinander einwirken, sich gegenseitig beeinflussen und die zu Veränderungen oder Entwicklungen führen können. (<https://www.duden.de/rechtschreibung/Wechselwirkung>).

Im heutigen DaF-Unterricht bezieht sich diese Wechselwirkung auf die gegenseitige Beeinflussung der Fertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben, während die Lernenden eine neue Sprache erlernen möchten. Die Wechselwirkung zwischen diesen Grundfertigkeiten ist von entscheidender Bedeutung, damit sie eine effektive Kommunikation in der gewünschten Sprache ermöglichen kann. Wie schon erwähnt wurde, sind die Fertigkeiten Sprechen und Schreiben produktiv und die Fertigkeiten Lesen und Hören rezeptiv. Trotz dieser Differenzierung sind alle vier Fertigkeiten miteinander verbunden. Im Folgenden werden einige Wechselwirkungen zwischen den Fertigkeiten im DaF-Unterricht erläutert:

Im Fremdsprachenunterricht ist zum Beispiel das Sprechen als Reaktion auf etwas Gehörtem zu betrachten (mündliche Interaktion), da die Lernenden zuerst etwas hören, um anschließend darauf entsprechend zu reagieren und zu antworten (Europarat 2001:78-85). Auch während des Vorlesens müssen die Lernenden gleichzeitig lesen und auch sprechen. Die Vermittlung von Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht wird oft so gestaltet, dass sie verschiedene Fertigkeiten gleichzeitig beinhaltet und fördert, um eine angemessene Sprachkompetenz zu entwickeln (Liedke 2010:983). Ein weiteres Beispiel ist das Schreiben, das sowohl das Hören und Lesen als auch das Sprechen umfasst, und dadurch werden gleichzeitig auch die anderen Fertigkeiten gefördert. Diese Herangehensweise, die mehrere Fertigkeiten parallel einbeziehen kann wie zum Beispiel durch interaktive Übungen, die das Sprechen und Zuhören kombinieren, die Verwendung authentischer Materialien, um verschiedene Fertigkeiten in realistischen Kontexten zu entwickeln, und die Durchführung von Projekten, die die Anwendung verschiedener Fertigkeiten

erfordern. Das Ziel nämlich ist es den Lernenden zu ermöglichen, die fremde Sprache in verschiedenen Kontexten einzusetzen und eine angemessene Kommunikationsfähigkeit zu entwickeln (Mohr 2010: 992,995).

Auch aus lernpsychologischer Sicht ist es möglich, dies auch aus der Perspektive unserer Gedächtnisleistung zu betrachten, wobei wir von Spezialisierungen für die verschiedenen Fertigkeiten sprechen können. Es wird angenommen, dass es verknüpfte Beziehungen zwischen Hören- Sprechen und Lesen-Schreiben gibt und generell eine Wechselwirkung zwischen den Fertigkeiten, die als Grundlage für den Sprachgebrauch fungieren. Es werden im Erwerbsprozess Verbindungen zwischen dem Sprechen und Hören deutlich, da beide Fertigkeiten auf der Phonologie basieren. Ebenso sind beim Lesen und Schreiben beide Fertigkeiten an kulturellen Gegebenheiten gebunden, die auf der Orthographie basieren und deswegen nur zusammen erworben werden können. Außerdem hat das Schreiben alle vier Fertigkeiten integriert, sodass alle anderen Fertigkeiten auch gleichzeitig gefördert werden können (Faistauer 2010: 965-967).

Laut des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens tauschen sich bei der mündlichen oder schriftlichen Interaktion zwei oder mehrere Personen Informationen aus und wechseln sich dabei als Sprecher und Zuhörer ab. In mündlichen Gesprächen kann dies gleichzeitig auftreten, auch wenn der Rollenwechsel genau beachtet wird, denn der Zuhörer entwickelt bereits beim Hören Vermutungen über den weiteren Verlauf der Äußerungen des Sprechers und plant seine Antwort. Daher ist das Erlernen dieser Interaktionsweise mehr als nur das passive Zuhören und Aussprechen von Sätzen. Beim Sprachenlernen hat die Interaktion generell eine wichtige Rolle beigemessen, da sie eine zentrale Bedeutung in der Kommunikation hat (Europarat 2001: Online).

Die Fertigkeiten sind somit nicht nur das Mittel des Sprachlernens, sondern auch der Verständigung und der Sprachverarbeitung, die als Teilfertigkeiten einer allgemeinen Sprachkompetenz zu betrachten sind. Deswegen sollten alle Fertigkeiten ähnlich gefördert und im DaF-Unterricht integriert werden, da sie im realen Leben in abwechslungsreichen Kombinationen auftreten können. Darauf sollte im Fremdsprachenunterricht je nach Anforderungen und Zielen der Lernenden Rücksicht genommen werden und die Fertigkeiten entsprechend angepasst werden (ebd.: 966-968).

In den nächsten Kapiteln werden die Grundfertigkeiten Lesen und Sprechen näher erläutert, die auch wichtiger Bestandteil meiner Arbeit sind.

2. Die Fertigkeit Lesen

Die Fertigkeit Lesen ist neben den anderen drei Fertigkeiten sehr wichtig für den Erwerb einer Fremdsprache und spielt daher eine zentrale Rolle in unserem Leben, da sie ein unverzichtbares Werkzeug für den Erfolg und die persönliche Entwicklung einer Person ist. Sie ist das Fundament, das den Menschen die Möglichkeit gibt, ihr Wissen zu erweitern und mit der Welt zu interagieren. Diese Fertigkeit ermöglicht es uns sowohl Informationen aufzunehmen, als auch komplexe Ideen zu verstehen und das kritische Denken zu fördern. In diesem Kapitel wird deswegen die Bedeutung des Lesens untersucht, seine Rolle in verschiedenen Lebensbereichen beleuchtet und einige der Techniken und Strategien vorgestellt, die dazu beitragen, diese Fertigkeit zu verbessern.

2.1 Die Bedeutung des Lesens im DaF-Unterricht

Die Fertigkeit Lesen gehört zu den rezeptiven Fertigkeiten und ist die erste, mit der die Lernenden im Fremdsprachenunterricht konfrontiert werden. Das Lesen ist allgemein eine Fertigkeit die nicht nur im Fremdsprachenunterricht, sondern ständig in unserem Alltag vorkommt und somit eine zentrale Rolle spielt. Die Lernenden lesen, um je nach Ziel die Informationen eines Textes zu erfassen und hohe kognitive Fähigkeiten zu entwickeln.

Laut Storch (1999:119-120) gibt es ein Verstehensmodell, das das Zusammenspiel zwischen datengesteuerten (bottom-up) und wissensgesteuerten (top-down) geistigen Aktivitäten erklärt. Dieser Prozess des Verstehens wird in der kognitiven Psychologie als aufsteigender (bottom-up-processing) und absteigender Prozess (top-down-processing) bezeichnet.

Beim Leseverstehen erfassen wir als Erstes Buchstaben, die wir mit den entsprechenden Lauten verbinden, um danach Wörter zu formen. Diese Wörter wiederum fügen sich anschließend zu Sätzen zusammen und ergeben einen Text. Wenn jemand über ausreichende Kenntnisse im Bereich Grammatik und Wortschatz verfügt, ist es möglich, den geschriebenen Text zu verstehen (Huneke/Steinig 2010:132-133). Während des Lesens müssen die Lernenden natürlich gleichzeitig auf

mehrere Fertigkeiten achten, wie zum Beispiel auf linguistische, semantische, orthografische und kognitive (Europarat 2001:93). Auch das Vorwissen der Lernenden, ihre Erfahrungen, ihre Neigungen und ihr Interesse spielen beim Leseverstehen eine wichtige Rolle. Dies bedeutet also, dass zwei Prozesse beim Lesen stattfinden. Zunächst erfolgt das Entschlüsseln von Schriftzeichen, was ein schrittweiser Prozess ist. Dann gibt es einen weiteren Prozess, das Aktivieren des bereits vorhandenen Vorwissens (Huneke/Steinig 2010:136).

Ebenso gibt es zwei Arten der Informationsverarbeitung: Die erste ist die „automatische“ und die zweite die „bewusste“ Verarbeitung. Die automatische Verarbeitung erfolgt sehr schnell, parallel und ohne Anstrengung oder Kapazitätsbeschränkung. Mit parallel ist gemeint, dass mehrere Prozesse gleichzeitig ablaufen können. Die bewusste Verarbeitung dagegen erfordert Aufmerksamkeit und Anstrengung, insbesondere bei der Verarbeitung von Inhalten, sowie neuen, unerwarteten und unlogischen Informationen (Lutjeharms 2010: 977).

2.2 Methoden und Strategien zur Leseförderung

Das Lesen ist und bleibt eine grundlegende Fertigkeit für den persönlichen und beruflichen Erfolg. Deswegen sind Methoden und Strategien zur Leseförderung von essenzieller Bedeutung, um sicherzustellen, dass die Lernenden die Fähigkeiten, die sie benötigen schon entwickelt haben, um komplexe Informationen zu verstehen und sich erfolgreich in der Gesellschaft zu integrieren. In diesem Unterkapitel werden wir einen Überblick über verschiedene Ansätze zur Leseförderung bekommen und ihre Wichtigkeit für das Erlernen einer Fremdsprache beleuchten. Die Lernenden können nämlich nur durch wiederholtes Lesen eine Art Routine entwickeln, anhand von Fertigungsübungen, die die Dekodierungsfähigkeit optimieren und eine Sinnentnahme zulassen. Nicht nur für Anfänger, sondern auch für Fortgeschrittene Lernende ist das Lesen sehr wichtig und deswegen gibt es einige Lesestile und Lesestrategien, die je nach Kontext, Leseabsicht, Lesezielen, Lesegewohnheiten, Textsorte oder Interesse variieren können. Die Lesestile sind eng mit den sogenannten „Verstehensstrategien“ verbunden. Es handelt sich um Verfahren, die zur Erschließung und zum Verstehen eines Textes führen sollen. Einige solche Strategien sind zum Beispiel nützlich, um Textsorten zu bestimmen und Leseerwartungen aufzubauen, Hypothesen zu bilden, Vorhersagen zu machen, Textaufbau und Gliederung zu erkennen, Zusammenfassung

des Textes zu erstellen oder Fragen zu einem Text zu stellen. Gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) sind Strategien wirksame Verhaltensweisen, um erfolgreich in der Kommunikation zu agieren. Diese Herangehensweisen spiegeln die metakognitiven Prinzipien wider, die die Planung, Durchführung, Überwachung und Korrektur von kommunikativen Aktivitäten umfassen und dem Verstehen, Produzieren, Interagieren und Vermitteln zum Ausdruck bringen möchten (Europarat 2001:63).

Laut Storch (1999:22) gibt es zwei unterschiedliche Arten von Lernstrategien: die „direkte“ und die „indirekte“ Strategie. Zu den „direkten“ Strategien gehören gedächtnisstützende, kognitive und Kompensationsstrategien. Die „gedächtnisstützenden“ Strategien beinhalten die Bildung von Assoziationen zwischen den Wörtern und den sprachlichen Phänomenen. Die „kognitiven“ Strategien führen zur Bildung von Hypothesen über den Textinhalt und unterstützen das Verständnis. Die „Kompensationsstrategien“ werden verwendet, um sprachlich schwierige Konzepte durch andere Ausdrücke oder nonverbale Elemente umzuschreiben oder zu ersetzen.

Die „indirekten“ Strategien wiederum beziehen sich auf Prozesse, wie zum Beispiel die Planung und Überwachung der sprachlichen Kommunikation. Die metakognitiven Strategien helfen den eigenen Lernprozess zu reflektieren und den Fortschritt zu überwachen. Die affektiven Strategien dienen dazu, Stress und Angst während der Kommunikation zu reduzieren und die sozialen Strategien beinhalten die Zusammenarbeit mit anderen Gesprächspartnern, die dadurch Unterstützung leisten können (Storch 1999:22).

Einige Lesestile sind das „suchende“ Lesen, das „kursorisch“ oder „globale“ Lesen, das „orientierende“ Lesen, das „totale“ oder „detaillierte“ Lesen und das „argumentative“ Lesen. Beim „suchenden“ Lesen suchen die Lernenden nur nach bestimmten Zeichen im Text und achten nicht auf den gesamten Inhalt des Textes, sondern nur auf konkrete Information, wie zum Beispiel in einem Sportartikel nach dem Ergebnis eines Wettkampfes, während beim „totalen“ Lesen die Lernenden alle Informationen lesen und verstehen müssen (Lutjeharms 2010:981). Ein Beispiel solch eines Lesetextes könnte zum Beispiel eine Kochanleitung sein, in der es nötig ist alle inhaltlichen Angaben genau zu verfolgen, um den entsprechenden Prozess richtig durchzuführen. Durch die Anwendung des „orientierten“ Lesens können die

Lernenden die wichtigen Informationen im Lesetext erkennen. So verschaffen sich die Lernenden einen Überblick über den Inhalt des Textes, indem sie die verschiedenen Abschnitte prüfen. Die Leser*innen lesen alle Elemente, wie beispielsweise die Informationen in einem Inhaltsverzeichnis, um sich einen Überblick zu verschaffen und somit nur die Informationen zu behalten, die für sie von Interesse sind. Beim „kursorischen“ Lesen werden bestimmte allgemeine Informationen aufgenommen, die es den Lesern ermöglicht sich ein Bild über das bestimmte Thema zu verschaffen. Ein Beispiel dafür könnte das Überfliegen eines Artikels in einer Zeitschrift sein, um sich ungefähr ein Bild über den Inhalt zu verschaffen. Beim „argumentativen“ Lesen handelt es sich um eine Lesemethode, bei der die Leser*innen aktiv den Text analysieren, um die Argumentation des jeweiligen Autors zu erfassen, zu bewerten und gegebenenfalls darauf zu reagieren (Lutjeharms 2010:981).

2.3 Aufgaben und Phasen der Textarbeit

Texte haben im Fremdsprachenunterricht einen bedeutenden Stellenwert, da sie den Lernenden dabei helfen sollen, die produktiven und rezeptiven Fertigkeiten zu trainieren. Deswegen sind Texte eine Art Ausgangspunkt im Fremdsprachenunterricht, mit denen die Lernenden nach einer angemessenen Phase des Übens in die Lage versetzt werden sollen, immer komplexere Texte zu verstehen und zu produzieren.

Erfolgreiches Verstehen von Texten basiert auf der Anwendung von wissens- und datengesteuerten Verstehensstrategien und Techniken. Wissensgesteuerte Strategien beziehen sich auf das bereits vorhandene Vorwissen. Wenn nämlich die Lernenden mehr Wissen aktivieren, müssen sie nicht so viele Informationen aus dem Text heraus erschließen. Vor dem Lesen ermöglichen die sogenannten Schemata bzw. Wissensstrukturen, das Aufstellen von Hypothesen über den Inhalt oder das Ergänzen von Informationen. Somit können die Erwartungen des Lesers das Verständnis beeinflussen. Dies könnte durch die Daten, die sich bereits im Text befinden, wie zum Beispiel anhand des Titels oder der Bilder das Verständnis erleichtern (Lutjeharms 2010: 976-983).

Storch (Storch 1999: 124) präsentiert ein Modell mit drei Phasen für die Textbearbeitung. Die erste Phase ist die Aktivierungsphase/Hinführungsphase, in der das Vorwissen der Lernenden aktiviert und eine Erwartungshaltung entwickelt wird.

In der zweiten Phase, der Verstehensphase, wird allmählich ein besseres Verständnis des Textes erreicht. Die dritte und letzte Phase ist die Anschlussphase, in der die Lernenden mithilfe der kommunikativen Aufgaben den Text bearbeiten können. Mit zunehmender Beherrschung der Sprache wird es im Prozess des Fremdsprachenerwerbs möglich, auch anspruchsvollere Texte einzusetzen und gleichzeitig anspruchsvollere Verstehensziele zu setzen. Durch den Fortschritt in der Sprachbeherrschung und die Übung mit Texten entwickeln die Lernenden die Fähigkeit, komplexere Entschlüsselungsstrategien einzusetzen. Anhand des Drei-Phasen-Modells werden die Lernenden nicht direkt mit dem Text konfrontiert, sondern es gibt die oben erwähnten Phasen, die die Lernenden Schritt für Schritt auf den Text vorbereiten, um daraufhin mit dem Text zu arbeiten (ebd.: 124).

Die Phase der Hinführungsphase, auch als Leseimpuls bekannt, ermöglicht es den Lernenden, ihr Vorwissen zu aktivieren und es als Grundlage für den Einstieg in den Leseprozess zu nutzen. Dies kann durch Assoziationen, Vermutungen und das Sammeln von sprachlichem Material zum Inhalt erfolgen. In dieser Phase liegt der Fokus der Aufgaben auf dem Inhalt des Textes und nicht auf sprachlicher Analyse. Ebenso hat diese Phase eine motivationspsychologische Funktion, um die Lernenden anhand ihres Vorwissens zu motivieren. Die zweite Phase befasst sich mit der Arbeit am Text selbst. Geeignete Übungen für diese Phase sind Umformungen, Perspektivenwechsel oder das Ausfüllen von Lückentexten. In der dritten Phase, nach dem Lesen, werden fortgeschrittene Aufgaben bearbeitet. Die Ergebnisse des Lesens werden zusammengefasst und die Lernenden werden dazu aufgefordert, ihre Meinung zum Text zu äußern (Mummert/Krumm 2001: 948).

<i>Phase</i>	<i>Übung-Aufgabe</i>
Hinführungsphase	Assoziationen, Vermutungen Sammeln von sprachlichem Material
Verstehensphase	Umformungen Perspektivenwechsel Ausfüllen von Lückentexten
Anschlussphase	Zusammenfassung Meinung zum Thema äußern

Tabelle 1. Phasen (Storch 1999: 124)

Um das Leseverstehen zu trainieren, sollten gezielte Aufgaben eingesetzt werden, die spezifische Fähigkeiten wie den Wortschatz, die Aussprache und grammatische Strukturen gezielt üben. Diese Aufgaben dienen dazu, die Lernenden auf ihre kommunikativen Ziele sowie auf die realistische Situation vorzubereiten. Es kann zwischen offenen, halboffenen und geschlossenen Aufgaben unterschieden werden. Bei geschlossenen Übungen oder Aufgaben ist die Lösung oder Antwort durch den gegebenen Inputtext vorgegeben. Übungen neigen dazu, geschlossen zu sein, während Aufgaben eher offen gestaltet sind (Huneke/Steinig 2013:13).

Geschlossene Aufgaben umfassen beispielsweise Multiple-Choice-Aufgaben und Richtig-Falsch-Aufgaben, bei denen jedoch die Sprachproduktion und die aktive Verwendung der Sprache nicht im Mittelpunkt stehen. Halboffene Aufgaben können zum Beispiel Lückentexte sein, in denen Schlüsselwörter aus dem Text entfernt werden und die Lesenden müssen diese Wörter dann in die entsprechenden Lücken zurücksetzen. Im Unterschied zu geschlossenen und halboffenen Aufgaben sind offene Aufgaben praxisorientiert, da sie die tatsächliche Anwendung der Sprache fördern. Bei offenen Aufgaben werden die Lernenden dazu ermutigt, aktiv die Fremdsprache zu verwenden und eigenständig sprachliche Inhalte zu erstellen. Beispiele für offene Aufgaben umfassen das Verfassen von E-Mails oder Aufsätzen sowie die Durchführung von Interviews (Grotjahn 2001:128). Ebenso gibt es die sogenannten Alternativaufgaben und die Zuordnungsaufgaben. Beispielsweise können Alternativaufgaben ein Bild und eine schriftliche Zuordnung beinhalten, bei denen die Lernenden entscheiden müssen, ob die Aussagen in Bezug auf das Bild korrekt sind. Eine weitere Art von Alternativaufgaben ist die Präsentation eines schriftlichen Textes mit begleitenden schriftlichen Aussagen, bei denen die Lernenden entscheiden müssen, ob diese Aussagen korrekt sind (ebd.: 71).

Eine Aufgabe der Kategorie Zuordnungsaufgaben beinhaltet einen schriftlichen Text und eine dazugehörige Tabelle, wobei die Lernenden entscheiden müssen, ob bestimmte Sachverhalte im Text auftreten. Ebenfalls gehören zu dieser Kategorie Aufgaben, bei denen geschriebene Texte und Bilder einander zugeordnet werden müssen oder bei denen die Lernenden zu einem vorgegebenen Text die passenden Titel zuordnen müssen. Laut Grotjahn (2001:73) kann eine Zuordnungsaufgabe auch darin bestehen, Satzanfänge, Satzenden und schriftliche Texte miteinander zu kombinieren, um zu entscheiden, wie sie zusammenpassen. Des Weiteren kann eine

Aufgabe darin bestehen, Beschreibungen verschiedener Situationen mit entsprechenden mündlichen Äußerungen zu verbinden.

Eine weitere Art von Verfahren zur Textverarbeitung sind die Ordnungsaufgaben nach Christmann (2009: 194). Bei diesen Aufgaben sollen die Lernenden Sätze, die in einer falschen Reihenfolge angeordnet sind, in die richtige Reihenfolge bringen. Der Schwerpunkt liegt hierbei auf der Vermittlung strukturellen Wissens über die Texte.

Im nächsten Kapitel wird die Grundfertigkeit Sprechen näher beschrieben, die wie schon erwähnt wurde, ein wichtiger Bestandteil meiner Arbeit ist.

3. Die Fertigkeit Sprechen

Die Entwicklung der Sprechfertigkeit im DaF-Unterricht spielt eine zentrale Rolle, da sie den Lernenden ermöglicht, sich selbstbewusst in der Fremdsprache auszudrücken. Das Sprechen ist nicht nur ein wichtiger Bestandteil für die Kommunikation, sondern auch ein Schlüssel zur Integration in eine neue Kultur. Darüber hinaus ist es wichtig, den Lernenden eine unterstützende und förderliche Lernumgebung im Fremdsprachenunterricht zu bieten, in der sie frei von Hemmungen und Ängsten sprechen können. Dies ist nur möglich, wenn sie im DaF-Unterricht ermutigt werden, indem sie ihre Meinungen frei ausdrücken dürfen. Dadurch entwickeln die Lernenden nicht nur ihre sprachlichen Fertigkeiten, sondern auch ihre interkulturelle Kompetenz und ihr Verständnis für die deutsche Kultur. Insgesamt aber muss betont werden, dass die Entwicklung der Sprechfertigkeit ein kontinuierlicher Prozess ist, der Zeit und Übung erfordert.

3.1 Die Bedeutung des Sprechens im DaF-Unterricht

Die Fertigkeit Sprechen ist die bedeutendste Komponente des Fremdsprachenunterrichts und das am schwierigsten erreichbare Ziel. Die Lernenden müssen nämlich sowohl verstehen als auch angemessen reagieren (Gorskih 2010: Online).

In den letzten Jahren hat die Entwicklung der Sprechfertigkeit deutlich zugenommen, hauptsächlich aufgrund der Globalisierung. Deswegen ist es entscheidend, dass authentische Sprechsituationen bereits im Fremdsprachenunterricht trainiert werden, um eine effektive Verständigung im Alltags- und Berufsleben zu gewährleisten. Oft bietet der Unterricht die einzige Gelegenheit zur praktischen Anwendung der neuen

Fremdsprache. Aus diesem Grund sollten den Lernenden zahlreiche Kommunikationsmöglichkeiten geboten werden, um ihr Sprachwissen und ihre Sprechfähigkeiten zu festigen.

Das Erlernen der Sprechfertigkeit ist an sich eine ziemlich komplexe Angelegenheit, die viele Herausforderungen mit sich bringt, bevor die Lernenden in der Lage sind, Sprachaktivitäten zu bewältigen. Beispiele für solche Schwierigkeiten können unnatürliche Unterrichtssituationen, Zeitmangel oder überforderte Lernende sein, die sich nicht gleichzeitig auf alle Aspekte ihres kommunikativen Verhaltens konzentrieren können. Die eigentliche Schwierigkeit liegt aber bei der gesprochenen Sprache selbst (Storch 1999: 216-217).

Im Großen und Ganzen ist die Fähigkeit zum Sprechen sowohl für Lernende als auch für die Lehrkraft ein Hauptziel im Fremdsprachenunterricht. Dies beinhaltet verschiedene grundlegende Fertigkeiten, wie zum Beispiel (Adamkova 2017:10):

- Die Fähigkeit, Gespräche zu führen und Vorträge zu halten.
- Die Kompetenz, Texte vor anderen zu präsentieren.
- Die Fähigkeit, Diskussionen zu moderieren und Interviews zu führen.
- Die erfolgreiche Bewältigung mündlicher Prüfungen.
- Die Teilnahme an Konferenzen.

Das Hauptziel des Deutschunterrichts ist somit die Entwicklung kommunikativer Kompetenzen, also die Fähigkeit der Lernenden, ihre Äußerungen im Kommunikationsprozess angemessen zu verwenden, um eine Verständigung sicherzustellen.

3.2 Methoden und Strategien der Sprechkompetenz

Im Fremdsprachenunterricht spielen Lernstrategien eine entscheidende Rolle. Sie dienen als Schlüssel zum effektiven Erwerb von Wissen und Fähigkeiten und sind von grundlegender Bedeutung für den Erfolg der Lernenden. Insbesondere in einer Zeit, in der die Fähigkeit, mehrere Sprachen zu beherrschen, sehr wertvoll ist, ist es notwendig, die besten Methoden zu kennen, um diesen Prozess zu unterstützen.

Im Fremdsprachenunterricht fühlen sich Lernende oft überfordert, weil ihre sprachlichen Fähigkeiten noch nicht ausreichend gefestigt sind und sie gleichzeitig

verschiedene Aspekte wie Inhalt, Situationsbezug, Artikulation und Intonation beachten müssen. Um den Lernenden zahlreiche Möglichkeiten zum Sprechen zu bieten, sollte die Sprechfertigkeit gezielt mit Hilfe von Strategien trainiert werden. Sprechkompetenz beinhaltet aber nicht nur das Sprechen selbst, sondern auch das aktive Zuhören. Durch das Aufnehmen und Verstehen von Informationen in Gesprächen kann man besser darauf reagieren und angemessen antworten. Somit können die Lernenden entweder in angemessenen Unterrichtssituationen sprechen oder in simulierten Situationen unterschiedliche Rollen übernehmen.

Ebenso wird die mündliche Kommunikation durch spezifische pragmatische Faktoren beeinflusst, wie die Kommunikationspartner, die Situation und die sprachlichen Mittel (Storch 1999: 217-220). Außerdem umfasst die Sprechkompetenz grammatische, textuelle, funktionale, soziokulturelle und strategische Fähigkeiten, bei der es um spontanes und unmittelbares Sprechen geht. Eine weitere Methode ist das Aussprachetraining, das sehr wichtig ist, um dadurch deutlich und verständlich zu sprechen. Dies kann durch das Üben von Lauten, Intonation und Rhythmus erfolgen (Tschirner 2001: 23).

Storch (1999: 220) unterscheidet zwischen dialogischem und monologischem Sprechen (siehe Bild 1.). Dialogisches Sprechen ist spontan, dient dem Informationsaustausch und erfordert Interaktion, da die Sprechenden aufeinander reagieren müssen, um das Gespräch am Laufen zu halten. Beim monologischen Sprechen liegt der Schwerpunkt in der Informationsvermittlung, wobei die Struktur und der Inhalt im Voraus geplant werden können. Besonders im Fremdsprachenunterricht wird bei Anfängern das dialogische Sprechen durch Rollenspiele gefördert, um Redemittel zu vermitteln (ebd.:220). Durch die Variation der Redemittel wird der Wortschatz erweitert und die Kommunikation in der Fremdsprache wird anspruchsvoller. Das Vokabular und das Beherrschen von Redewendungen ermöglichen es, sich präziser auszudrücken und fließender zu sprechen.

Fortgeschrittene Lernende können jedoch auch Diskussionen führen, in denen sie ihre eigene Meinung äußern oder eine bestimmte Rolle übernehmen und ihre eigenen Argumente standhalten (ebd.:233). Monologisches Sprechen ist ebenfalls für fortgeschrittene Lernende relevant, um Berichte zu erstatten oder Stellung zu verschiedenen Themen zu nehmen.

Es ist hilfreich, Satzverbindungen (Konnektoren) und textuelle Verknüpfungen vorzugeben, um Kohärenz im gesprochenen Text zu gewährleisten. Eine weitere Strategie für die mündliche Textproduktion ist das Stellen von Fragen, an denen sich die Lernenden orientieren können (Storch 1999:236).

	dialogisch	monologisch
Funktion	Informationsaustausch	Informationsvermittlung
Sprachverhalten	oft spontan; Verlauf nur bedingt planbar	Oft stärkere Planung möglich
Struktur	Interaktiv: -Initiative, Reaktion, -Aufrechterhaltung und Beendigung des Kontakts	Immanent: innere Logik -gedanklicher Aufbau -inhaltlicher Zusammenhang der Teilaussage
Redemittel	Für Interaktion und Partnerbezug	Zur Strukturierung des inhaltlichen Aufbaus

Bild 1. Unterschiede zwischen monologischem und dialogischem Sprechen (Storch1999:234)

3.3 Aufgaben und Sozialformen in der Förderung des Sprechens

Es gibt verschiedene Ansätze, um die mündliche Sprachkompetenz im Unterricht zu fördern, entweder durch „gesteuertes“ oder „ungesteuertes“ Lernen (Schatz 2006: 13-15,175). Wenn wir zwischen diesen beiden Arten des Lernens unterscheiden, gibt es zwei wichtige Aspekte, die zu beachten sind. Auf der einen Seite bezieht sich „ungesteuertes“ Lernen auf den natürlichen Spracherwerb, der in realen Sprachsituationen stattfindet, um kommunikative Ziele zu erreichen. Einige charakteristische Merkmale dieses Ansatzes sind, dass kein Lehrbuch verwendet wird. Auf diese Weise wird die Fremdsprache in authentischen Kommunikationssituationen erlebt und erprobt, wobei Vokabular und Grammatik durch Anschauung, Anwendung und Bestätigung gelernt werden.

Auf der anderen Seite bezieht sich der Begriff des „gesteuerten“ Lernprozesses darauf, dass der Spracherwerb durch eine qualifizierte Lehrkraft und speziell entwickelte Methoden unterstützt werden. Beim gesteuerten Lernen erfolgt der Unterricht typischerweise mit Hilfe eines Lehrbuches und zu festgelegten Zeiten. Es gibt eine klare Progression im Lernprozess und Vokabular sowie Grammatik werden methodisch vermittelt. Die Fremdsprache wird als ein Unterrichtsgegenstand präsentiert und erklärt. Es ist besonders wichtig, dass Anfänger sich gründlich

vorbereiten und ihre Ideen notieren, bevor sie mit dem Sprechen beginnen. Danach sollte die Lehrkraft den Lernenden helfen, alle Fragen zu beantworten, eventuelle Fehler zu korrigieren usw. Darüber hinaus kann die Lehrperson den Lernenden themenbezogene Fragen stellen, um ihnen mehr Ideen zu geben und ihre Gedankenentsprechend zu lenken (Schatz 2006: 13-15, 175).

Die Förderung des spontanen monologischen Sprechens erfreut sich wie schon erwähnt im fortgeschrittenen Unterricht großer Beliebtheit, da die Lernenden auf diesem Niveau bereits über gute Ausdrucksfähigkeiten verfügen. Dennoch ist es auch für Anfänger möglich, frei zu sprechen. Wenn sie zum Beispiel einen Text gelesen und einen ähnlichen Text zum selben Thema gehört haben, können sie unter Anleitung der Lehrkraft und unter Verwendung konkreter Wörter, Ideen und Redemittel ihre Gedanken mündlich äußern (Storch 1999: 235).

Als Lehrkraft gibt es verschiedene Möglichkeiten, interaktive Aufgaben in den Unterricht einzubeziehen. Beispielsweise kann die Zusammenarbeit in Gruppen gefördert werden, damit die Lernenden gemeinsam etwas planen oder organisieren können. Darüber hinaus können die Lernenden Interviews, Rollenspiele und Diskussionen durchführen.

Theisen (2000: 24-51) präsentiert in seinem Buch einige Spiele, die auch die Sprechfertigkeit fördern können wie: das Meinungsspiel, das Fragespiel, die Rollenspiele und die Sprechspiele. Es geht um den Einsatz von Sprechspielen, die unter anderem Laut-, Form-, Satz- und Textspiele betreffen. Die Lautspiele helfen zum Beispiel dabei, Lautkombinationen zu erlernen und die Aussprache zu üben und zu verbessern. Formspiele dagegen unterstützen das Verständnis und die Klassifizierung der Formen deutscher Wörter sowie das Training von Silben und Aussprache. Unter den Sprechspielen gibt es Unterscheidungen zwischen Fortsetzungs-, Dialog- und Geschichtenspielen. Bei Fortsetzungsspielen geht es darum, eine unvollendete Geschichte nach persönlichen Vorstellungen bis zum Ende zu erzählen. In Dialogspielen wird die Artikulation der Lernenden in bestimmten Sprechsituationen trainiert, während bei Geschichtenspielen eine Geschichte erzählt werden soll. Sprechspiele können je nach Altersgruppe, Interesse und Sprachniveau der Lerngruppe variieren, um eine motivierte Lernumgebung zu schaffen.

Nach Schatz (2006:43) werden Aufgaben je nach ihrem Ziel in drei verschiedene Kategorien eingeteilt. Die erste Kategorie umfasst die „Vorbereitung mündlicher Kommunikation“, die zweite, die „mündliche Kommunikation aufzubauen und zu strukturieren“ und die dritte, die „mündliche Kommunikation simulieren“.

Art der mündlichen Kommunikationsaufgabe	Beschreibung	Beispiele
vorbereitend	reproduktive und imitatorische Aktivitäten	Assoziogramme und Gedankennetze
aufbauend	gesprächsähnliche Aktivitäten	Telefonieren, Diskutieren, Argumentieren, Klärungsgespräch mit Rollenkarten/ Redemitteln
simulierend	realitätsnahe Aktivitäten	Rollenspiele

Tabelle 2. Aufgaben zur mündlichen Kommunikation. Schatz (2006:43)

Zu der ersten Kategorie gehören alle reproduktiven und imitatorischen Aufgaben. Diese Aktivitäten verbessern das artikulierte Sprechen und helfen beim Aufbau des erforderlichen Mitteilungswortschatzes. Um einen angemessenen Wortschatz zu entwickeln, können beispielsweise „Assoziogramme“ und „Gedankennetze“ verwendet werden. In diesen Aufgaben geht es darum, von einem Wort weitere Wörter und Begriffe zu suchen, was dazu beiträgt, den Wortschatz der Lernenden zu erweitern (Schatz 2006:183).

Zu der zweiten Kategorie gehören alle Aktivitäten, die einem realen Gespräch ähneln. Hierzu werden Aufgaben zur Dialogarbeit wie Telefonieren, Diskutieren oder Argumentieren vorgeschlagen. Eine weitere Aufgabe ist das Klärungsgespräch, bei dem die Lernenden Rollenkarten erhalten, die die Lehrkraft kurz beschreibt und mögliche Gesprächsmittel präsentiert, welche die Lernenden benötigen, um ihre Argumente zu überdenken (Schatz 2006:130).

Zu der dritten Kategorie gehören alle Arten von Rollenspielen. Mit Rollenspielen, die in vielen verschiedenen Formen auftreten können, wird die Realität nachgestellt, sodass die Lernenden in der Lage sind, Situationen zu simulieren, die im wirklichen Alltag vorkommen. Für das Rollenspiel müssen die Lernenden sprachlich interagieren und ihre Vorkenntnisse aktivieren (Schatz 2006: 148-151).

Im nächsten Kapitel wird die Bedeutung der Unterrichtsplanung näher beleuchtet, sowie die verschiedenen Aspekte und deren Rolle bei der Schaffung eines anregenden Lernumfelds.

4. Die Unterrichtsplanung

Die Unterrichtsplanung ist ein wesentlicher Bestandteil in jedem Fremdsprachenunterricht und spielt eine zentrale Rolle bei der Gestaltung und Umsetzung effektiven Unterrichts. Die Unterrichtsplanung bildet eine Art Grundgerüst für alle Lehrkräfte, um den Unterrichtsinhalt systematisch zu vermitteln, Lern- und Lehrziele zu setzen und den Lernprozess der Lernenden zu unterstützen. Durch eine sorgfältige Planung nämlich können die Lehrkräfte den Unterrichtsverlauf so gestalten, dass die Bedürfnisse der Lernenden je nach Situation berücksichtigt werden können (Perels 2007:103). Es ist daher wichtig, dass die Lehrkräfte bei ihrer Planung das Geschlecht, das Alter, die Ziele, das Sprachniveau sowie die Motivation und Vorkenntnisse der Lernenden berücksichtigen. Diese Faktoren spielen eine zentrale Rolle im Fremdsprachenunterricht, um positive Ergebnisse erzielen zu können (Schrittesser 2019:26).

4.1 Bedarfsanalyse und Lernziele

Bei der Unterrichtsplanung sollten diverse Faktoren beachtet werden, wie beispielsweise sozio-kulturelle und anthropogene Voraussetzungen, das Alter, die Lern- und Lehrziele, die Zeit, die Herkunftssprache, die Zielsprache, das Lehrmaterial usw., die zu einem reibungslosen Unterricht führen (Ehnert 2001a: 23, 28-29).

Wenn die Lehrkräfte von Anfang an das Umfeld berücksichtigen und die Wünsche sowie Bedürfnisse der Lernenden wahrnehmen, wird die Selbstständigkeit und Motivation der Lernenden auch gefördert. Dadurch fühlen sie sich beim Lehr- und Lernprozess ernst genommen und übernehmen mehr Verantwortung (Ehnert 2001b: 74). Deswegen sollte auf jeden Fall eine Bedarfsanalyse stattfinden, um die entsprechenden Maßnahmen für die jeweilige Lerngruppe zu ergreifen (Ehnert 2001a: 23, 28-29).

Im Folgenden werden einige dieser wichtigen Faktoren, die bei der Planung zu berücksichtigen sind, näher beschrieben:

Das Alter der Lernenden ist beispielweise sehr wichtig bei der Planung und Durchführung des Unterrichts, weil jüngere Schüler*innen meist mehr Unterstützung und Anleitung benötigen als ältere Schüler*innen, die möglicherweise mehr Autonomie und Unabhängigkeit wünschen (Ehnert & Möllering 2001:45-46).

Das Sprachniveau (Niveaustufen) der Lernenden ist auch ein wichtiger Faktor, um sicherzustellen, dass der Unterricht für die entsprechende Lerngruppe zugänglich und effektiv ist und der Unterrichtsinhalt von den Schülern verstanden werden kann (Quetz 2002:36-39). Wenn das Sprachniveau nämlich nicht angemessen ist, können die Lernenden Schwierigkeiten haben, ihre Gedanken und Ideen effektiv einzusetzen.

Laut Senkbeil (2011: 48-54) sollte das Lernmaterial für die Altersgruppe auch angemessen und möglichst authentisch sein. Wenn das Material zu einfach ist, könnten sich die Lernenden unterfordert fühlen, während zu anspruchsvolles Material sie überfordern könnte. Es ist somit wichtig das Material so auszuwählen oder zu erstellen, dass es die Lernenden sowohl herausfordert als auch erreichbar ist, um ihren Lernfortschritt zu fördern. Es sollte ebenso den mehrsprachlichen Hintergrund der jeweiligen Lerngruppe berücksichtigen, wenn es eine heterogene Gruppe ist.

Die Motivation wird als das Hormon des Fremdsprachenunterrichts bezeichnet, die als Antriebskraft für den Unterricht wirksam ist und abhängig von dem jeweiligen Schüler*in ist (Korzenek 2009: Online). Indem die Lehrkraft die Interessen der Lernenden berücksichtigt und zum Beispiel aktuelle Themen in das Lernmaterial integriert, kann sich das Engagement und die Motivation der Lernenden steigern (Ehnert 2001:45-46). Motivierte Lernende sind in der Lage, ihre Lernstrategien zu planen und anzupassen. Sie setzen sich Ziele, organisieren ihre Zeit effektiv und suchen aktiv nach Ressourcen, um ihre Ziele zu erreichen.

Die Ziele werden in „intrasubjektiv“ und „extrasubjektiv“ unterschieden. Lernziele sind „intrasubjektiv“ und werden von den Schülern*innen selbst gesetzt und können deswegen vielfältig sein. Lehrziele wiederum sind „extrasubjektiv“ und werden von der Lehrkraft gesetzt. Die Lernziele, die sich die Lehrkräfte oder die Lernenden gesetzt haben, sind wichtig, da alle Schüler*innen nämlich unterschiedliche persönliche Ziele haben, wie beispielsweise eine Prüfung, ins Ausland zu ziehen oder sich auf das Berufsleben vorzubereiten. Jede Unterrichtsstunde sollte dementsprechend diese diversen Ziele verfolgen (Ehnert 2001a:60-63). Sie dienen als

Leitfaden für den Fremdsprachenunterricht und geben die Richtung vor, in die der Lehrplan und die Lernaktivitäten ausgerichtet werden sollten. Indem Lernziele klar definiert und gezielt formuliert werden, können die Lehrkräfte den Unterricht entsprechend planen und sicherstellen, dass die Bedürfnisse und Lernziele der Lernenden effektiv unterstützt werden.

Es wird zwischen pragmatischen, kognitiven und emotionalen Lernzielen unterschieden. Bei den pragmatischen Lernzielen geht es um kommunikative Handlungsfähigkeit beim Leseverstehen, Sprechen usw. Bei den kognitiven Lernzielen wiederum geht es um die landeskundlichen Kenntnisse der Zielsprache, da Sprache und Kultur nicht trennbar sind. Bei den emotionalen Lernzielen geht es um die persönliche Einstellung bzw. um die Offenheit, die Toleranz und die Kommunikationsbereitschaft sich anzupassen und eine neue Identität zu entwickeln (Ehnert 2001a:60-63).

4.2 Online-Unterricht planen und gestalten

Heutzutage ist Online-Unterricht sehr verbreitet und wird für diverse Kontexte genutzt, von der Grundschule bis zur Hochschulbildung und beruflichen Weiterbildung. Corona (COVID-19) hat auch dazu beigetragen, dass viele Schulen und Universitäten den Online-Unterricht als primäres Lehrformat einsetzen mussten, was zu einer weiteren Beschleunigung seiner Verbreitung und Entwicklung führte. Insgesamt hat sich der Online-Unterricht im Laufe der letzten Jahre stark weiterentwickelt und ist zu einem wichtigen Bestandteil im Bereich des Bildungssystems geworden, der es ermöglicht, das Lernen flexibler, zugänglicher und interaktiver zu gestalten (<https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/317021/digitaler-unterricht-was-hat-sich-fuer-lehrende-durch-corona-veraendert>).

Moderne Technologien eröffnen neue Möglichkeiten für Bildung und überwinden geografische Barrieren. Viele konventionelle Lehrkräfte haben erfolgreiche Wege gefunden, wie sie effektiv online unterrichten können. Die Attraktivität liegt darin, dass man von überall auf der Welt aus arbeiten kann und dabei die eigene Zeit, das Tempo und die Arbeitslast bestimmen kann. Gleichzeitig steigt die Nachfrage von Lernenden, die online lernen möchten, rapide an.

Die Planung und Gestaltung eines Online-Unterrichts erfordert sorgfältige Überlegungen, um sicherzustellen, dass die Lernziele effektiv erreicht werden können und die Lernenden motiviert bleiben.

Im Online-Unterricht muss bedacht werden, dass die Flexibilität eingeschränkter ist, da die Lernenden nicht physisch anwesend sind und beim Einzelunterricht zum Beispiel können die Lernenden nicht gruppenweise aufgeteilt werden, um gemeinsam das Sprechen zu üben. Die Unterrichtspläne und Materialien können aber vorab auf einer Online-Plattform bereitgestellt werden, damit sich die Schüler*innen auf die Unterrichtsstunde entsprechend vorbereiten können.

Wie auch im traditionellen Unterricht ist es wichtig zu beachten, dass die Schüler*innen unterschiedlich lernen und deswegen ein individueller Standardplan angepasst werden muss.

Hier sind einige Punkte die meiner Erfahrung nach und im Zusammenhang mit der Literatur (Μάρκου; Rösler & Zeyer; Karbi) bei der Planung eines erfolgreichen Online-Unterrichts zu beachten sind:

- Stellen Sie sicher, dass der Stundenplan klarstrukturiert ist und die Lernenden Zugang dazu haben.
- Bereiten Sie digitale Kopien von Arbeitsblättern vor.
- Überprüfen Sie, ob alle Links richtig funktionieren, wie beispielsweise Video-Clips.
- Halten Sie eine zusätzliche Aufgabe bereit, falls die Unterrichtsstunde früher als erwartet endet.
- Erstellen Sie klare Verfahren für die Bereitstellung von Materialien, das Einreichen von Hausaufgaben, die Online-Kommunikation und teilen Sie diese transparent mit den Schülern.
- Definieren Sie klare und messbare Lernziele, die mit dem Online-Unterricht erreicht werden sollen. Diese sollten spezifisch, relevant und erreichbar sein. Wählen Sie geeignete Lerninhalte aus, die diese Lernziele unterstützen.
- Berücksichtigen Sie die Bedürfnisse und das Niveau der Schüler*innen sowie ihre Interessen und Lernstile.

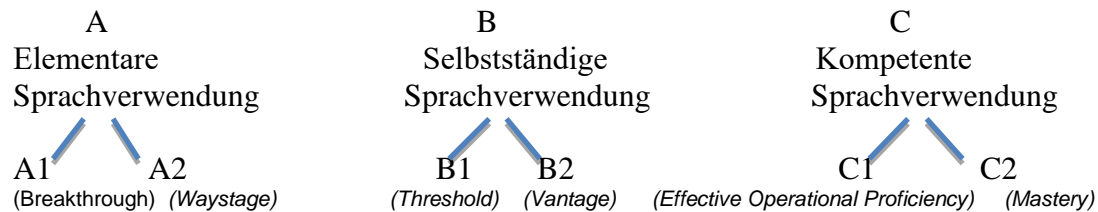
- Wählen Sie interaktive Lernmethoden und -Tools aus, die die aktive Beteiligung der Lernenden fördert, wie zum Beispiel Diskussionen, Gruppenarbeiten, Präsentationen usw.
- Fördern Sie die aktive Teilnahme der Schüler*innen, indem sie regelmäßig in den Unterricht einbezogen werden, Fragen gestellt und Diskussionen geführt werden.
- Geben Sie regelmäßig konstruktives Feedback zu den Leistungen der Lernenden und bewerten Sie ihre Fortschritte. Dies hilft den Schülern, sich zu verbessern und motiviert sie sehr am Unterricht teilzunehmen.
- Seien Sie flexibel und passen Sie den Unterricht je nach den Bedürfnissen und dem Fortschritt der Schüler*innen an. Berücksichtigen Sie auch technische Probleme oder andere unvorhergesehene Umstände und passen Sie den Unterricht entsprechend an.

4.3 Die Rolle des C1 Sprachniveaus

Die Rolle des Sprachniveaus besteht darin, die Kommunikation effektiv an verschiedene Zielgruppen anzupassen und den jeweiligen Kontext entsprechend zu berücksichtigen. Das Ziel des Referenzrahmens (Europarat 2001) ist es, alle beteiligten dabei zu unterstützen, sich an den Kompetenzniveaus zu orientieren und entsprechend zu handeln. Somit soll der Vergleich zwischen verschiedenen Qualifikationssystemen erleichtert werden. Deswegen wurden ein Beschreibungssystem sowie die gemeinsamen Referenzniveaus entwickelt. Diese stellen ein Begriffsraster bereit, das es den Benutzern ermöglicht, ihr eigenes System zu beschreiben (Europarat 2001:32).

Es herrscht allgemein Übereinstimmung über die Niveaustufen, die sowohl für die Organisation des Sprachenlernens als auch für die öffentliche Anerkennung von Sprachkenntnissen gelten. Eine globale Darstellung erleichtert es, das System der gemeinsamen Referenzniveaus zu vermitteln und bietet Lehrenden gleichzeitig Orientierungspunkte. Im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen sind die Niveaustufen in sechs Stufen A1, A2, B1, B2, C1 und C2 unterteilt und durch Deskriptoren beschrieben. Für jedes dieser Referenzniveaus existiert eine sogenannte „Kann-Beschreibung“, die die Fähigkeiten beschreibt, über die Lernende verfügen

sollten, um einem bestimmten Sprachniveau zugeordnet zu werden. Dabei werden alle Fertigkeiten der Sprachkompetenz detailliert beschrieben (Europarat 2001:34).



Im Folgenden werden die Deskriptoren für die Grundfertigkeiten Lesen und Sprechen auf dem C1 Niveau in Tabellen detailliert dargestellt, da der Schwerpunkt der Arbeit auf den zwei Fertigkeiten basiert. Die Beschreibung und Analyse der Deskriptoren für die anderen Fertigkeiten und Niveaus werden deswegen nicht näher beschrieben:

Mündliche Produktion allgemein
C1 Kann komplexe Sachverhalte klar und detailliert beschreiben und darstellen und dabei untergeordnete Themen integrieren, bestimmte Punkte genauer ausführen und alles mit einem angemessenen Schluss abrunden.
Zusammenhängendes monologisches Sprechen: Erfahrungen beschreiben
C1 Kann komplexe Sachverhalte klar und detailliert darstellen. Kann Sachverhalte ausführlich beschreiben und Geschichten erzählen, kann untergeordnete Themen integrieren, bestimmte Punkte genauer ausführen und alles mit einem angemessenen Schluss abrunden.
Zusammenhängendes monologisches Sprechen: Argumentieren (z. B. in einer Diskussion)
C1 Kann etwas systematisch erörtern und dabei entscheidende Punkte in angemessener Weise hervorheben und stützende Einzelheiten anführen. Kann etwas klar erörtern, indem er/sie die eigenen Standpunkte ausführlich darstellt und durch Unterpunkte oder geeignete Beispiele stützt. Kann seine/ihre Argumentation logisch aufbauen und verbinden. Kann den Standpunkt zu einem Problem erklären und die Vor- und Nachteile verschiedener Alternativen angeben.
Öffentliche Ankündigungen/Durchsagen machen
C1 Kann beinahe mühelos öffentliche Ankündigungen vortragen und dabei durch Betonung und Intonation auch feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.
Vor Publikum sprechen
C1 Kann ein komplexes Thema gut strukturiert und klar vortragen und dabei die eigenen Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte, geeignete Beispiele oder Begründungen stützen. Kann spontan und beinahe mühelos mit Zwischenrufen umgehen.

Tabelle 3. Deskriptoren zur mündlichen Produktion (Europarat 2001:62-85)

Leseverstehen allgemein
C1 Kann lange, komplexe Texte im Detail verstehen, auch wenn diese nicht dem eigenen Spezialgebiet angehören, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können.
Korrespondenz lesen und verstehen
C1 Kann unter gelegentlicher Zuhilfenahme des Wörterbuchs jegliche Korrespondenz verstehen.
Zur Orientierung lesen
C1 Kann lange und komplexe Texte rasch durchsuchen und wichtige Einzelinformationen auffinden. Kann rasch den Inhalt und die Wichtigkeit von Nachrichten, Artikeln und Berichten zu einem breiten Spektrum berufsbezogener Themen erfassen und entscheiden, ob sich ein genaueres Lesen lohnt.
Information und Argumentation verstehen
C1 Kann ein weites Spektrum langer, komplexer Texte, denen man im gesellschaftlichen, beruflichen Leben oder in der Ausbildung begegnet, verstehen und dabei feinere Nuancen auch von explizit oder implizit angesprochenen Einstellungen und Meinungen erfassen.
Schriftliche Anweisungen verstehen
C1 Kann lange, komplexe Anleitungen für neue Geräte oder neue Verfahren auch außerhalb des eigenen

Fachgebietes im Detail verstehen, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können.

Tabelle 4. Deskriptoren zum Leseverstehen (Europarat 2001:62-85)

Mündliche Interaktion allgemein
C1 Kann sich beinahe mühelos spontan und fließend ausdrücken. Beherrscht einen großen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen; offensichtliches Suchen nach Worten oder der Rückgriff auf Vermeidungsstrategien sind selten; nur begrifflich schwierige Themen können den natürlichen Sprachfluss beeinträchtigen.
Muttersprachliche Gesprächspartner verstehen
C1 Kann im Detail verstehen, wenn über abstrakte, komplexe Themen auf fremden Fachgebieten gesprochen wird, muss jedoch manchmal Einzelheiten bestätigen lassen, besonders wenn mit wenig vertrautem Akzent gesprochen wird.
Konversation
C1 Kann die Sprache wirksam und flexibel für soziale Zwecke gebrauchen, auch für den Ausdruck von Emotionen, Anspielungen oder zum Scherzen.
Informelle Diskussion (unter Freunden)
C1 Kann komplexen Gruppendiskussionen leicht folgen und auch dazu beitragen, selbst wenn abstrakte, komplexe und wenig vertraute Themen behandelt werden.
Formelle Diskussion und Besprechungen
C1 Kann in einer Debatte leicht mithalten, auch wenn abstrakte, komplexe und wenig vertraute Themen behandelt werden. Kann überzeugend eine Position vertreten, Fragen und Kommentare beantworten, sowie auf komplexe Gegenargumente flüssig, spontan und angemessen reagieren.
Zielorientierte Kooperation (z. B. ein Auto reparieren, ein Dokument diskutieren, etwas organisieren)
C1 Kann detaillierte Instruktionen zuverlässig verstehen. Kann zum Fortgang einer Arbeit beitragen, indem er/sie andere auffordert mitzumachen oder zu sagen, was sie darüber denken usw. Kann eine Angelegenheit oder ein Problem klar darlegen, dabei Vermutungen über Ursachen und Folgen anstellen und die Vor- und Nachteile verschiedener Ansätze gegeneinander abwägen.
Transaktionen: Dienstleistungsgespräche
C1 Kann sprachlich Situationen bewältigen, in denen es darum geht, eine Lösung in einer Auseinandersetzung auszuhandeln, z. B. bei einem Streit um einen ungerechtfertigten Strafzettel, um die finanzielle Haftung für einen Schaden in der Wohnung oder um die Schuldfrage bei einem Unfall. Kann einen Schadensersatzfall darlegen, jemanden überzeugen, eine Wiedergutmachung zu leisten, und dabei klar die Grenzen für Zugeständnisse abstecken, die er/sie zu machen bereit ist. Kann ein Problem erläutern, das aufgetreten ist, und klar machen, dass der betreffende Anbieter der Dienstleistung oder der Kunde Zugeständnisse machen müssen.
Informationsaustausch
C1 Kann komplexe Informationen und Ratschläge in Zusammenhang mit allen Dingen, die mit seinem/ ihrem Beruf zu tun haben, verstehen und austauschen. Kann detaillierte Informationen zuverlässig weitergeben. Kann klar, detailliert beschreiben, wie bei einem Verfahren vorgegangen werden kann. Kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenfassen und wiedergeben.
Interviewgespräche
C1 Kann uneingeschränkt an einem Interview teilnehmen, sowohl als Interviewer/in als auch als Interviewte/r; kann die diskutierte Frage flüssig und ohne fremde Hilfe ausführen und entwickeln; kann gut mit Einwürfen umgehen.

Tabelle 5. Deskriptoren zur mündlichen Interaktion (Europarat 2001:62-85)

KORRESPONDENZ LESEN
C1 Kann jede Korrespondenz verstehen, wenn er gelegentlich ein Wörterbuch verwendet. Kann sowohl implizite als auch explizite Einstellungen, Emotionen und Meinungen verstehen, die in E-Mails, Diskussionsforen und Blogs zum Ausdruck kommen usw., vorausgesetzt, es besteht die Möglichkeit zum erneuten Lesen und er/sie hat Zugang zu Nachschlagewerken. Kann Slang, idiomatische Ausdrücke und Witze in der privaten Korrespondenz verstehen.
Lektüre zur Orientierung
C1 Kann schnell mehrere Quellen (Artikel, Berichte, Websites, Bücher usw.) parallel durchsuchen, sowohl in seinem/ihrer Fachgebiet als auch in verwandten Bereichen und können die Relevanz und Nützlichkeit bestimmter Abschnitte für die jeweilige Aufgabe erkennen.

Kann lange und komplexe Texte schnell durchsuchen und relevante Details finden. Kann den Inhalt und die Relevanz von Nachrichten, Artikeln und Berichten zu einem breiten Spektrum beruflicher Themen schnell erkennen, zu entscheiden, ob sich ein genaueres Studium lohnt.
Lektüre zur Information und Argumentation
C1 Kann ein breites Spektrum an langen und komplexen Texten, die im gesellschaftlichen, beruflichen oder akademischen Bereich vorkommen, im Detail verstehen Leben, Identifizierung feiner Details, einschließlich Einstellungen und impliziter sowie geäußelter Meinungen. Kann lange und komplexe Texte im Detail verstehen, unabhängig davon, ob sie sich auf sein/ihr eigenes Fachgebiet beziehen oder nicht er/sie kann schwierige Abschnitte noch einmal lesen.
LESEANLEITUNG
C1 Kann lange, komplexe Anweisungen zu einer neuen Maschine oder einem neuen Verfahren im Detail verstehen, unabhängig davon, ob dies der Fall ist oder nicht. Die Anweisungen beziehen sich auf das eigene Fachgebiet, sofern er/sie schwierige Abschnitte noch einmal lesen kann.
LESEN ALS FREIZEITAKTIVITÄT
C1 Kann eine Vielzahl literarischer Texte lesen und schätzen, vorausgesetzt, dass er/sie bestimmte Abschnitte noch einmal lesen kann und dass er/sie auf Nachschlagewerke zugreifen kann, wenn er/sie dies wünscht. Kann zeitgenössische literarische Texte und Sachbücher, die in der Standardform der Sprache verfasst sind, ohne große Schwierigkeiten und mit Verständnis für implizite Bedeutungen und Ideen lesen.

Tabelle 6. Deskriptoren zum Leseverstehen (Europarat 2018:63-65)

GESAMTGESPRÄCHE PRODUKTION
C1 Kann klare, detaillierte Beschreibungen und Präsentationen zu komplexen Themen geben, Unterthemen integrieren und bestimmte Themen entwickeln Punkte und rundet mit einem passenden Fazit ab.
NACHHALTIGER MONOLOG: ERFAHRUNG BESCHREIBEN
C1 Kann komplexe Themen klar und detailliert beschreiben. Kann ausführliche Beschreibungen und Erzählungen geben, Unterthemen integrieren, bestimmte Punkte entwickeln und mit abrunden ein passender Schluss.
NACHHALTIGER MONOLOG: INFORMATIONEN GEBEN
C1 Kann klar und detailliert zwischen Ideen, Konzepten und Dingen unterscheiden, die einander sehr ähnlich sind. Kann Anweisungen zur Durchführung einer Reihe komplexer beruflicher oder akademischer Verfahren geben.
Anhaltender Monolog: Einen Fall vorbringen (z. B. in einer Debatte)
C1 Kann eine Argumentation zu einem komplexen Thema darlegen, Punkte präzise formulieren und Betonung effektiv einsetzen. Kann eine Argumentation in einer gut strukturierten Rede systematisch entwickeln und dabei die Perspektive des Gesprächspartners berücksichtigen, Wichtige Punkte mit unterstützenden Beispielen hervorheben und angemessen abschließen.
ÖFFENTLICHE ANKÜNDIGUNGEN
C1 Kann Ansagen flüssig und fast mühelos vortragen und dabei Betonung und Betonung einsetzen, um feinere Bedeutungsnuancen zu vermitteln.
Zielgruppen ansprechen
C1 Kann eine klare, gut strukturierte Darstellung eines komplexen Themas geben und dabei teilweise Standpunkte erweitern und untermauern Länge mit Nebenpunkten, Begründungen und relevanten Beispielen. Kann eine längere Präsentation angemessen strukturieren, um dem Publikum zu helfen, der Reihenfolge der Ideen zu folgen die Gesamtargumentation verstehen. Kann bei der Darstellung eines komplexen Themas spekulieren oder Hypothesen aufstellen, alternative Vorschläge vergleichen und bewerten und Argumente. Kann gut mit Einwüfen umgehen und reagiert spontan und nahezu mühelos.

Tabelle 7. Deskriptoren zum Sprechen (Europarat 2018:69-74)

GESAMTGESPRÄCHE INTERAKTION
C1 Kann sich fast mühelos fließend und spontan ausdrücken. Verfügt über gute Beherrschung eines breiten lexikalischen Repertoires Lücken können durch Umschreibungen problemlos geschlossen werden. Es gibt wenig offensichtliches Suchen nach Ausdrücken oder Vermeiden Strategien; nur ein konzeptionell schwieriges Thema kann einen natürlichen, reibungslosen Sprachfluss behindern.
Einen Gesprächspartner verstehen
C1 Kann Redebeiträge zu abstrakten und komplexen Fachthemen, die über sein/ihr eigenes Fachgebiet hinausgehen, im Detail verstehen. Möglicherweise muss er/sie gelegentlich Details bestätigen, insbesondere wenn der Akzent unbekannt ist.
GESPRÄCH
C1 Kann Sprache flexibel und effektiv für soziale Zwecke nutzen, einschließlich emotionaler, anspielungsreicher und scherzhafter Verwendung.
INFORMELLES GESPRÄCH (MIT FREUNDEN)
C1 Kann komplexe Interaktionen zwischen Dritten in Gruppendiskussionen problemlos verfolgen und dazu

beitragen, selbst bei abstrakten, komplexen unbekannten Themen.
FORMELLE DISKUSSION (SITZUNGEN)
C1 Kann problemlos mit der Debatte mithalten, selbst bei abstrakten, komplexen und unbekannten Themen. Kann eine formelle Position überzeugend vertreten, auf Fragen und Kommentare antworten und komplexe Gegenargumente erwidern Sie können fließend, spontan und angemessen argumentieren. Kann Beiträge anderer Teilnehmer zu Angelegenheiten innerhalb seines/ihres akademischen oder akademischen Bereichs wiederholen, bewerten und in Frage stellen professionelle Kompetenz. Kann kritische Bemerkungen machen oder Meinungsverschiedenheiten diplomatisch zum Ausdruck bringen. Kann Fragen weiterverfolgen, indem er nach weiteren Einzelheiten sucht, und Fragen umformulieren, wenn diese missverstanden werden.
ZIELFÜHRENDE ZUSAMMENARBEIT (z. B. einen Möbelbausatz zusammenbauen, ein Dokument besprechen, eine Veranstaltung organisieren usw.)
C1 Kann eine Diskussion gestalten, um mit einem Partner oder einer Gruppe über das weitere Vorgehen zu entscheiden, und darüber berichten, was andere gesagt haben. Zusammenfassen, Ausarbeiten und Abwägen mehrerer Standpunkte.
ERHALT VON WAREN UND DIENSTLEISTUNGEN
C1 Kann komplexe oder sensible Transaktionen im öffentlichen, beruflichen oder akademischen Leben verhandeln.
INFORMATIONSAUSTAUSCH
C1 Kann komplexe Informationen und Ratschläge zu allen Themen im Zusammenhang mit seinem/ihrem Beruf verstehen und austauschen Rolle. Kann die entsprechende Fachterminologie verwenden, wenn er Informationen austauscht oder sein/ihr Fachgebiet bespricht andere Spezialisten. Kann detaillierte Informationen zuverlässig weitergeben.
INTERVIEWEN UND INTERVIEWT WERDEN
C1 Kann vollständig an einem Interview teilnehmen, entweder als Interviewer oder als Interviewpartner, und dabei den Kernpunkt erweitern und weiterentwickeln ohne jegliche Unterstützung flüssig besprechen und gut mit Einwürfen umgehen können.
NUTZUNG DER TELEKOMMUNIKATION
C1 Kann Telekommunikation für die meisten beruflichen oder persönlichen Zwecke effektiv nutzen.

Tabelle 8. Deskriptoren zur mündlichen Interaktion (Europarat 2018:83-92)

5. Aktuelle Studien

In diesem Kapitel meiner Arbeit werden aktuelle Studien zum Thema „Lesen“ und „Sprechen“ im DaF-Unterricht eingehend beleuchtet. Die Fähigkeiten des Lesens und Sprechens stellen, wie schon erwähnt wurde, zentrale Säulen beim Erlernen einer Fremdsprache dar und beeinflussen den Lernerfolg. Durch die Analyse aktueller Forschungsergebnisse wird ein umfassendes Verständnis dafür geschaffen, wie diese beiden Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht erworben und gefördert werden können.

Laut der Studie von Mart (2012:91) gibt es eine zunehmende Verbindung zwischen den Fertigkeiten Lesen und Sprechen. Es ist unwiderlegbar, dass Lernende, die beim Lesen einen umfangreichen Wortschatz aufbauen, grundsätzlich auch über einen großen Wortschatz für das Sprechen besitzen. Wahrhaftig fundiert die Fähigkeit zu lesen auf einer kontinuierlichen Erweiterung des Wortschatzes, was die Kommunikation ermöglicht. Die Bedeutung eines umfangvollen Wortschatzes, der

das Sprechen erleichtert, stellt eine bedeutende Ressource für die Entwicklung von Leseverstehen dar. Deswegen besteht das Potenzial die Sprechfähigkeiten zu verbessern, indem der Aufbau von Wortkenntnissen durch umfassendes Lesen gefördert wird. Die Kommunikation wird nämlich ohne einen angemessenen Wortschatz misslingen. Eine erfolgreiche Methode zur Verbesserung der kommunikativen Fähigkeiten ist somit das intensive Lesen. Durch intensives Lesen können die Lernenden nicht nur ihre Fähigkeit zur Formulierung von Gedanken verbessern, sondern auch ihren Wortschatz und ihre Grammatikkenntnisse erweitern. Ein vielfältiger Wortschatz ist also ein Grundstein, der die Flüssigkeit beim Sprechen beeinflusst und den Lernenden ermöglicht anspruchsvollere Sprechfähigkeiten zu entwickeln.

In der Studie von Dash (2013:1-4) wird das Resultat präsentiert, dass Kommunikation ohne angemessenen Wortschatz und korrekten Satzbau wenig Wert hat. Eine äußerst wirksame Methode, um unsere Kommunikationsfähigkeiten zu verbessern, ist ausführliches Lesen. Durch intensives Lesen können wir die Fähigkeit entwickeln, Gedanken, Gefühle und Emotionen auszudrücken und gleichzeitig unseren Wortschatz auszudehnen. Ein umfangreicher Wortschatz ist ein entscheidender Faktor für die Sprachgewandtheit. Durch Lesen werden die Lernenden mit einem breiteren Spektrum an Sprachen und Kontexten vertraut gemacht, was wiederum hilft, Grammatikkenntnisse zu verbessern. Lesen hilft den Lernenden, bessere Grammatikkenntnisse aufzubauen. Wenn Lernende stärkere Lesefähigkeiten entwickeln, verbessern sie ihre Sprechfähigkeiten. Die Lesefähigkeit basiert somit auf einer fortschreitenden Verbesserung des Wortschatzes, der auch die Kommunikation ermöglicht. Die Bedeutung von Vokabelkenntnissen ist sehr wichtig, da sie die Sprechfähigkeiten erleichtern und deswegen eine wichtige Quelle für die Entwicklung von Lesefähigkeiten ist. Es besteht somit eine enge Verbindung zwischen Sprech- und Lesekompetenz.

Die Studie von Al-Jarf (2015:14) präsentiert ein Modell zur Integration multikultureller Kinderkurzgeschichten in den EFL-Klassenraum, um die Lese- und Sprechfähigkeiten von College-Studenten in Englisch als Fremdsprache (EFL) sowie ihr kulturelles Bewusstsein zu fördern. Dieses Modell bietet Richtlinien für die Auswahl, den Unterricht und die Bewertung solcher Geschichten. EFL-Lehrer*innen könnten möglicherweise nicht mit den multikulturellen Kinderkurzgeschichten

vertraut sein, die sie ihren Schülern vermitteln möchten. In diesem Fall wird empfohlen Mitschüler*in zu werden, wobei die Stimmen der Schüler*innen im Unterricht dominieren. Durch Befolgung der vorgestellten Richtlinien können Lehrer*innen ihr eigenes multikulturelles Wissen erweitern und ihre Unterrichtsfähigkeiten verbessern, während sie den Schülern diese Geschichten näherbringen. Lehrkräften wird außerdem geraten, langsam von einer Geschichte zur nächsten überzugehen und dabei die Elemente der Geschichte sowie kulturelle Aspekte zu identifizieren, bevor sie mit ihrem Unterricht beginnen.

Andere multikulturelle Genres wie Romane, Filme, Hörbücher und Apps bieten auch Möglichkeiten, die Hör-, Sprech-, Lese- und Schreibfähigkeiten von EFL-Studenten zu fördern. Studenten können nämlich an einem Online-Kurs teilnehmen, sich an Online-Diskussionsforen beteiligen, an Webkonferenzen teilnehmen und mit Studierenden aus anderen Ländern wie Japan, USA usw. kommunizieren. Beide Gruppen können an einem gemeinsamen kulturellen Austausch und Diskussionen über ihre jeweiligen Kulturen teilnehmen. Solche Aktivitäten, Kooperationen und Interaktionen zwischen Studenten aus anderen Ländern bieten Raum für weitere Untersuchungen durch andere Forscher*innen in der Zukunft. Um den Fortschritt der Schüler*innen zu messen, können beispielsweise Lese- und Sprechtests vor und nach dem Unterricht durchgeführt werden. Zusätzlich kann eine Fragebogenumfrage genutzt werden, um die Steigerung des multikulturellen Bewusstseins der Schüler*innen durch die Arbeit mit solchen Geschichten zu bewerten.

6. Praktische Anwendung

In diesem Kapitel meiner Arbeit wird der praktische Teil, der auf den vorherigen theoretischen Grundlagen basiert, näher beschrieben. Es werden die Forschungsfragen, die Rahmenbedingungen, das Unterrichtsmaterial und die Ergebnisse präsentiert.

6.1 Ziele, Forschungsfragen und methodisches Verfahren

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit den Fertigkeiten „Lesen und Sprechen“ im DaF-Unterricht. Das Ziel ist es diese Grundfertigkeiten gezielt zu fördern, anhand von entsprechenden Aufgaben. Dazu werden aus dem Lehrbuch „Erkundungen C1“

Aufgaben bearbeitet, die als Grundlage für das Trainieren der jeweiligen Fertigkeit dienen sollen (siehe Kapitel 6.3). Die Untersuchung wird mit fünf erwachsenen Kursteilnehmern durchgeführt, die sich auf dem C1 Niveau befinden (siehe Kapitel 6.2).

Es werden die folgenden Forschungsfragen untersucht:

1. Welche Aktivitäten eignen sich für den Online-Unterricht?
2. Inwieweit helfen die Strategien beim Leseverstehen und Sprechen?
3. Kann die Wechselwirkung zwischen Sprechen und Lesen behilflich sein?

Wenn ja, wie?

Grundlage der Untersuchung ist eine didaktische Anwendung im Umfang von zwei Unterrichtseinheiten, die in Kapitel 6.3 ausführlich beschrieben wird. Im Unterricht werden verschiedene Methoden und Strategien angewendet wie beispielweise das Markieren von Kernwörtern während des Lesens, um die Teilnehmenden aktiv einzubinden. Die Lehrkraft verwendet unterschiedliche didaktische Ansätze, um die Vielfalt der Lernenden zu berücksichtigen. Dazu gehören interaktive Gruppenaktivitäten, Diskussionen, multimediale Präsentationen und selbstständige Lernphasen.

Nach Abschluss der Unterrichtseinheit werden die Teilnehmenden einen Fragebogen ausfüllen, damit die Ergebnisse des Vorgehens dokumentiert werden und damit die Fragen der Untersuchungen beantwortet werden. Der Fragebogen versucht nämlich, einen Einblick in die Wechselwirkung der Fertigkeiten zu geben, indem z.B. gefragt wird, ob der Text beim Sprechen geholfen hat. Die Fragen beziehen sich auch auf den Einsatz von Lese- und Sprechstrategien und auf die Online-Form des Unterrichts in Bezug auf die einzelnen Fertigkeiten (Gärtner et al. 2022: 147-173).

Auch die Lehrkraft füllt einen Beobachtungsbogen während und nach der Unterrichtsdurchführung aus. Ziel ist es, die Eignung der Aufgaben zu beurteilen, mögliche Probleme zu erkennen und die Kombination von Lese- und Sprechaktivitäten zu beobachten, damit die Ergebnisse abgesichert werden (Online: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi/usb_daz.html).

Bei der Untersuchung handelt es sich um eine Fallstudie, die das Ziel hat, die zuvor diskutierten theoretischen Konzepte und methodischen Ansätze in der Praxis zu veranschaulichen und zu überprüfen (Borchardt & Göthlich 2009: 33-48).

Sie fungiert als Verbindung zwischen den theoretischen Überlegungen und ihrer tatsächlichen Umsetzung im virtuellen Klassenzimmer. Ein detaillierter Blick auf den DaF-Unterricht ermöglicht nicht nur die Veranschaulichung der praktischen Anwendbarkeit, sondern bietet auch die Möglichkeit, über die Herausforderungen und Erfolge im realen Umfeld zu reflektieren.

Diese Fallstudie untersucht sowohl die Perspektive der Lehrkraft als auch die der Lernenden. Die Teilnahme der Lernenden an verschiedenen Aktivitäten und ihre Interaktionen im Unterricht werden sorgfältig dokumentiert, um einen umfassenden Einblick in den Lernprozess zu bieten. Dadurch werden auch potenzielle Schwierigkeiten identifiziert, die in Bezug auf die Lernziele und -bedürfnisse überwunden werden müssen.

Diese Untersuchung bietet somit nicht nur Einblicke in die konkrete Umsetzung des Unterrichts, sondern dient auch als Grundlage für weiterführende Diskussionen.

Im Folgenden werden der Fragebogen sowie der Beobachtungsbogen präsentiert:

Name:		
Datum:		
Bewertungsskala: 1 (sehr gut) - 5 (sehr schlecht)		
Fragen:	Bewertung:	Kommentar:
1. Wie war das Thema?	1 2 3 4 5	
2. War der Text verständlich?	1 2 3 4 5	
3. Konnten die Aufgabenstellungen gut verstanden werden?	1 2 3 4 5	
4. Konnten die Aktivitäten Online gut bewältigt werden?	1 2 3 4 5	
5. War der Wortschatz angemessen?	1 2 3 4 5	
6. Habt ihr Strategien angewendet?	1 2 3 4 5	
7. Habt ihr Notizen vor dem Sprechen gemacht?	1 2 3 4 5	

8. Habt ihr Redemittel verwendet?	1 2 3 4 5	
9. Habt ihr Kernwörter im Text markiert?	1 2 3 4 5	
10. Habt ihr den Wortschatz aus dem Text beim Sprechen benutzt?	1 2 3 4 5	
11. Wurden das Lesen und Sprechen gefördert?	1 2 3 4 5	
12. War die Unterrichtsstunde hilfreich?	1 2 3 4 5	
13. Gibt es positive Aspekte, die erwähnt werden sollten?	1 2 3 4 5	
14. Gab es Schwierigkeiten während des Unterrichts?	1 2 3 4 5	

Tabelle 9: Fragebogen der Teilnehmenden

Zeit: 90 Minuten					
Teilnehmende: 5					
Thema: Umwelt und Klima /Umweltprobleme					
Datum: 24.05.24					
Material: Erkundungen C1 Lektion 4					
	trifft zu			Ist nicht beobachtbar	Kommentar
	kaum	teilweise	völlig		
Fragen zur Planung und Unterrichtsverlauf (online)					
Der Einstieg in den Unterricht gelingt					
Das Thema interessiert die KT					
Die Vorentlastung gelingt und das Vorwissen wird aktiviert					

Die KT sind in der Lage, die Grafik zu beschreiben					
Die Teilnehmenden setzen die Aufgaben um					
Das Leseverstehen gelingt					
Die monologischen Sprechaktivitäten werden erfolgreich durchgeführt					
Die KT sind in der Lage, den Kurzvortrag zu halten					
Die Online-Interaktion zwischen den Teilnehmenden ist erfolgreich					
Die Online-Funktionen werden optimal verwendet					
Der Unterricht ist reibungslos gelaufen					
Die Unterrichtszeit hat gereicht					
Sonstiges:					
Fragen zur Nutzung von Strategien					
Die KT stellen Fragen					
Die KT markieren/ unterstreichen den Text					
Die KT verwenden ihre Notizen beim Sprechen					
Die KT verwenden ihre Notizen beim Lesen					
Die KT nehmen am Unterricht aktiv teil					
Die Redemittel werden angewendet					
Die KT verwenden die					

Online-Funktionen					
Sonstiges:					
Fragen zur Wechselwirkung zwischen Lesen und Sprechen					
Der Ausgangstext unterstützt die mündliche Produktion					
Der Text regt dazu an, nach dem Lesen Stellung zu nehmen					
Die KT verwenden den neuen Wortschatz					
Die KT erwähnen Ideen/ Informationen aus dem Lesetext in Ihren Vorträgen					
Sonstiges:					

Tabelle 10: Beobachtungsbogen

6.2 Die Lerngruppe - Rahmenbedingungen

Die vorliegende wissenschaftliche Arbeit wird anhand einer realen Lerngruppe durchgeführt, die Deutsch als Fremdsprache lernt. Es ist eine Lerngruppe, die aus fünf erwachsenen Teilnehmern besteht, die bereits das B2 Sprachniveau erreicht haben und in diesem Kurs das C1 Niveau erwerben möchten (siehe Kapitel 4.3). Der Kurs hat am 6. Mai angefangen und wird von der Verfasserin der Diplomarbeit betreut.

Der erste Teilnehmer heißt Youness¹, ist 45 Jahre alt, kommt aus Frankreich und ist Arzt von Beruf. Der zweite Teilnehmer heißt Spyridon, ist 33 Jahre alt, kommt aus Griechenland und ist Informatiker von Beruf. Die dritte Teilnehmerin heißt Francisca, ist 27 Jahre alt, kommt aus Spanien und ist Ärztin von Beruf. Die vierte Teilnehmerin heißt Mariann, ist 50 Jahre alt, kommt aus Ungarn und ist momentan arbeitslos. Die fünfte und letzte Teilnehmerin heißt Nozanin, ist 24 Jahre alt, kommt aus Pakistan und arbeitet als Verkäuferin. Da die fünf Teilnehmenden einen unterschiedlichen Hintergrund haben, handelt es sich um eine heterogene Lerngruppe. Alle leben aus beruflichen und privaten Gründen schon seit ungefähr zwei Jahren in Deutschland. Ihre erste Fremdsprache ist Englisch und somit ist Deutsch ihre zweite Fremdsprache.

¹Die Teilnehmenden wurden über die Untersuchung informiert und diese wird mit ihrer Zustimmung durchgeführt.

Das Ziel der Teilnehmenden ist es, ihre Deutschkenntnisse zu verbessern, um sich im beruflichen sowie im privaten Leben in Deutschland besser integrieren zu können. Es ist eine sehr nette und motivierte Gruppe, die sich aktiv am Unterrichtsbeteiligt und sich untereinander gut versteht.

Die Gruppe nimmt an einem Intensivkurs teil, der montags bis freitags von 10:00 bis 11:30 Uhr stattfindet und insgesamt einen Monat dauern wird. Der Unterricht findet online via Zoom statt und alle haben die entsprechende Ausstattung dafür. Ebenso haben sie alle schon Erfahrung mit Online Unterricht, da sie schon einige online Fremdsprachenkurse davor besucht hatten.

Das Lehrwerk, das im Unterricht eingesetzt wird, ist das Buch „Erkundungen C1“, das acht Kapitel enthält. Die Kapitel, die in diesem Zeitraum bearbeitet werden, sind die Kapitel 1-4. In dem Intensivkurs werden grundsätzlich alle vier Grundfertigkeiten gefördert, um so eine reibungslose Integration zu ermöglichen.

Der vorliegende Unterrichtsentwurf mit einer Dauer von 90 Minuten zielt darauf ab, die Fertigkeiten Sprechen und Lesen intensiv zu trainieren. Dafür möchte ich mit ihnen das Thema „Umwelt und Klima“ bearbeiten, da es ein sehr interessantes und aktuelles Thema ist, das auch dem Niveau, dem Alter und dem Interesse der Teilnehmenden entspricht.

6.3 Das Untersuchungsmaterial

In den zwei Unterrichtseinheiten werden wir uns mit dem äußerst wichtigen und aktuellen Thema der „Umweltprobleme“ beschäftigen. Umweltprobleme betreffen uns alle und haben sowohl lokale als auch globale Auswirkungen. Wir werden die verschiedenen Arten von Umweltproblemen erwähnen und mögliche Lösungen vorschlagen. Es wird davon ausgegangen, dass ein aktuelles und brisantes Thema die Aufmerksamkeit der KT auf die Lese- und Sprechaktivität lenken kann.

Zu Beginn der Stunde wird mit einem Bild als Sprech Anlass angefangen und weiterhin wird eine Grafik (siehe Anhang S. 66,70) beschrieben, die uns einen Überblick über die wichtigsten Umweltprobleme verschaffen soll, wie Luft- und Wasserverschmutzung, Abholzung und Verlust der Trinkwasserqualität (Einzelarbeits-Plenum). Anschließend sollen die Teilnehmenden in Gruppen (Gruppenarbeit) über die spezifischen Umweltprobleme in ihrem Heimatland berichten, indem sie gemeinsame Umweltprobleme benennen. Daraufhin sollen die Teilnehmenden

abwechselnd in Gruppen (Gruppenarbeit) ihre eigene Meinung äußern und erzählen, was sich in den letzten Jahren „verbessert“ und was „verschlechtert“ hat. Danach lesen sie alleine den Text und machen einige Notizen und markieren wichtige Kernwörter im Text, um anschließend den Text zusammenzufassen und mit eigenen Wörtern wiederzugeben (Einzelarbeit-Plenum). Am Ende werden die Teilnehmenden einen kurzen Vortrag vorbereiten und präsentieren, in dem sie nicht nur das Problem darstellen, sondern auch mögliche Lösungsansätze und Maßnahmen zur Verbesserung vorschlagen (Einzelarbeit-Plenum). Diese Aktivität soll die Lernenden dazu anregen, kritisch zu denken und kreative Lösungen zu entwickeln und dadurch das Sprechen und Leseverstehen fördern.

Der Unterricht ist so strukturiert, dass er unterschiedliche Lernstile anspricht und die aktive Teilnahme der Lernenden fördert. Durch Diskussionen und den entsprechenden Aufgaben werden die Kursteilnehmenden in die Lage versetzt, ihr Wissen zu erweitern und anzuwenden. Am Ende der Stunde sollen die Lernenden in der Lage sein, die wichtigsten Umweltprobleme zu benennen, ihre Ursachen zu verstehen und konkrete Maßnahmen zur Bekämpfung dieser Probleme zu diskutieren.

Ich freue mich auf eine spannende und lehrreiche Unterrichtsstunde und bin überzeugt, dass die Lernenden durch die geplanten Aktivitäten ein tieferes Bewusstsein für die Dringlichkeit und Bedeutung von Umweltproblemen entwickeln werden.

Im Folgenden wird die Unterrichtsskizze präsentiert, die die genauen Schritte und Phasen der Unterrichtsstunde darstellt.

Thema:		Umwelt und Klima /Umweltprobleme				
Ziele:		Das Sprechen und Leseverstehen trainieren				
Niveau:		C1				
Dauer: 90 Minuten						
Datum:		24.05.24	Zielgruppe:	Erwachsene		
Ort:		Online via Zoom	Teilnehmerzahl:	Fünf		
Phase	Zeit	Lernziel	Aktivität	Sozial- formen	Materiali en Medien	Kommentare – Online Unterricht
<i>Hinführungsphase</i>	10Minuten	-Vorwissen aktivieren -Einführung in das Thema. -Visualisierung -Die Frage hilft den TN sich zu orientieren. -Globales Verstehen -Dialogisches Sprechen	LK: -Begrüßung -Den Einstieg in das Thema „Umweltprobleme“ bietet das Bild. Die LK zeigt es den TN und fragt: Was meint ihr, was ist das heutige Thema der Unterrichtsstunde? Beschreibt das Bild. TN: Müssen das Bild betrachten und auf die Frage der LK reagieren, indem sie kurz das Bild beschreiben und ihre Vermutungen äußern	Plenum	Ein Bild (siehe Anhang)	Sie betrachten das Bild am Bildschirm, Bildschirm freigeben
<i>Verstehens</i>	10 Minuten	-Umweltprobleme erkennen. -Förderung des	LK: Die TN bekommen Redemittel, die ihnen schon bekannt sind. - Die LK gibt Anweisungen. -Die TN sollen sich die Grafik mit dem relevanten	Einzel-	-Redemittel (S.239-240 siehe Anhang) -Kurs- und	Die Grafik wird auch am

<i>phase</i>		<p>Sprechens</p> <p>-Förderung des Leseverstehens</p> <p>-Visualisierung</p>	<p>Wortschatz anschauen. Anschließend soll ein TN sie kurz beschreiben.</p> <p>TN:</p> <p>-Die TN schauen sich die Grafik an.</p> <p>- Sie verwenden während der gesamten Unterrichtsstunde die Redemittel.</p>	<p>arbeit und Plenum</p>	<p>Arbeitsbuch (A13a S. 102 siehe Anhang)</p>	<p>Bildschirm gezeigt.</p>
<i>Verstehens phase</i>	10 Minuten	<p>-Förderung des Sprechens</p> <p>-Monologisches Sprechen</p> <p>-Die Zusammenarbeit fördern</p>	<p>LK:</p> <p>-Die TN sollen die Umweltprobleme mit ihrem Heimatland vergleichen und die gemeinsamen Umweltprobleme identifizieren.</p> <p>- Die LK teilt die Teilnehmer in zwei Gruppen ein.</p> <p>TN:</p> <p>-Siebearbeiten die Aufgabe in Gruppen und berichten anschließend über ihr Heimatland, indem sie gemeinsame Umweltprobleme benennen.</p>	<p>Gruppenarbeit und die Ergebnispräsentation im Plenum</p>	<p>-Kurs- und Arbeitsbuch (A13b S. 102 siehe Anhang)</p>	<p>Breakoutroom in Zoom</p>
<i>Verstehens phase</i>	10 Minuten	<p>-Förderung des Sprechens</p> <p>-Kritisches Denken</p> <p>-Diskussionen führen.</p>	<p>LK:</p> <p>-Gibt kurze Anweisungen.</p> <p>- Macht Notizen.</p> <p>- Teilt die TN in zwei Gruppen ein.</p> <p>- Die TN sollen wie in einer Kettenübung abwechselnd sprechen.</p> <p>TN:</p> <p>-Die TN äußern abwechselnd ihre eigene Meinung und erzählen was sich in den letzten Jahren „verbessert“ und was „verschlechtert“ hat.</p>	<p>Gruppenarbeit</p>	<p>-Kurs- und Arbeitsbuch (A13c S. 102 siehe Anhang)</p>	<p>Whiteboard in Zoom</p> <p>Breakout room in Zoom</p>
	10 Minuten	<p>-Konzentration fördern</p>	<p>LK:</p> <p>-Gibt Anweisungen.</p> <p>-Jeder TN soll den Lesetext für sich alleine lesen.</p>			

Verstehens phase		<ul style="list-style-type: none"> -Lesestrategien einsetzen -Förderung des Leseverstehens -Datenge-steuerter Prozess 	<p>-Gleichzeitig sollen sie wichtige Kernwörter markieren.</p> <p>TN:</p> <p>-Sie lesen alleine die Texte und markieren gleichzeitig.</p>	Einzelarbeit	<p>-Kurs- und Arbeitsbuch (A14 S. 102-103 siehe Anhang)</p>	Die Lesetexte werden auch am Bildschirm gezeigt.
Verstehens phase	10 Minuten	<ul style="list-style-type: none"> -Selektives Verstehen -Förderung des Leseverstehens und der Textarbeit 	<p>LK:</p> <p>-Gibt Anweisungen</p> <p>-Jeder TN soll zu einem Thema „Gesamtentwicklung , Klimawandel, Artensterben, Wasserknappheit und Chemikalien“ den Inhalt des entsprechenden Textes zusammenfassen.</p> <p>TN:</p> <p>-Jeder fasst seinen Text kurz zusammen.</p>	Einzelarbeit und Plenum	<p>-Kurs- und Arbeitsbuch (A15a S. 103 siehe Anhang)</p>	Die Textarbeit wird auch am Bildschirm gezeigt.
Verstehens phase	10 Minuten	<ul style="list-style-type: none"> -Förderung des Leseverstehens und der Textarbeit -Gedächtnis-training -Detailliertes Verstehen 	<p>LK:</p> <p>-Die TN sollen jetzt nicht den gesamten Text, sondern nur die wichtigsten Aussagen der Texte wiedergeben.</p> <p>-Dazu soll jeder TN anhand eines Textes den vorher einer seiner Mitschüler präsentiert hatte, dessen wichtigsten Informationen wiedergeben</p> <p>TN:</p> <p>-Jeder gibt die wichtigsten Infos eines Textes wieder.</p>	Einzelarbeit und Plenum	<p>-Kurs- und Arbeitsbuch (A15b S. 103 siehe Anhang)</p>	Die Textarbeit wird auch am Bildschirm gezeigt.
Anschluss-phase	20 Minuten	<ul style="list-style-type: none"> -Förderung des Sprechens -Strategien einsetzen -Redemittel 	<p>LK:</p> <p>-Zum Abschluss soll jeder TN einen Kurzvortrag zum Thema „Umweltprobleme“ von jeweils 2-3 Minuten lang halten.</p> <p>- Sie haben 5 Minuten Vorbereitungszeit.</p> <p>-Redemittel sollen eingesetzt werden.</p>	Einzelarbeit und Plenum	<p>Kurzvortrag (siehe Anhang)</p>	Die Aufgabenstellung wird auch am Bildschirm gezeigt.

		vertiefen -Wortschatz vertiefen	TN: -Sie bereiten sich fünf Minuten vor und mithilfe der Redemittel präsentiert jeder seinen Vortrag.			
Evaluation	5 Minuten	-Die LK möchte sich einen Überblick verschaffen.	LK: -Die TN bekommen jetzt ein Fragebogen und einige Hinweise. -Die LK ergänzt währenddessen den Beobachtungsbogen. -Danach werden die TN verabschiedet. TN: -Sie ergänzen den Fragebogen und verabschieden sich.	Einzelarbeit	Fragebogen (Siehe Anhang) Fragebogen ((Siehe Anhang)	Word-Datei

Tabelle 11: Unterrichtsskizze

6.4 Ergebnisse

Nachdem das Unterrichtsvorhaben erfolgreich durchgeführt und abgeschlossen wurde, kann anhand der Fragebögen (siehe Anhang S.71-75) und des Beobachtungsbogens (siehe Tabelle 12) folgendes festgestellt werden:

Der Einstieg in den Unterricht gelang ohne Schwierigkeit, weil das Bild (siehe Anhang S.70) die Aufmerksamkeit der Teilnehmenden auf sich gezogen hat und alle das Thema der Unterrichtsstunde direkt verstanden haben. Das Thema „Umweltprobleme“ fanden alle sehr interessant, da es ein aktuelles Problem der heutigen Zeit darstellt und uns alle etwas angeht. Somit konnten alle ohne Schwierigkeit ihr Vorwissen aktivieren und mit Hilfe der Redemittel die Grafik beschreiben. Am Anfang hatten zwei der Teilnehmenden (Spyridon und Nozanin) Problem damit, die Grafik richtig zu beschreiben, welches aber schnell gelöst worden ist, als sie die Beschreibungen der anderen Teilnehmenden gehört haben.

Die Umsetzung der Aufgaben war teilweise nur erfolgreich, da einige der Teilnehmenden (Spyridon, Nozanin und Francisca) einige leichte Schwierigkeiten hatten, denn sie mussten erst einige Vokabeln in ihre Muttersprache übersetzen, um

die Aufgaben besser zu verstehen. Der Text wurde mit Erfolg bearbeitet und verstanden, außer Erfolg bearbeitet (siehe Anhang S. 72), die einige Vokabeln nicht richtig verstanden hat und ein Wörterbuch einsetzen musste. Auch die monologischen Aktivitäten gelangen ohne Probleme und Anstrengung reibungslos bis zum Ende. Ebenso konnte anhand der Fragebögen (siehe Anhang S.71-75) festgestellt werden, dass sie beim Leseverstehen auch einige Lesestrategien eingesetzt haben, wie beispielsweise das Markieren der Kernwörter im Text. Auch ihre Notizen (die leider wegen des Online-Unterrichts nicht beobachtbar waren) haben ihnen dabei sehr geholfen den Text besser zu verstehen und auch beim Sprechen einzusetzen.

Die letzte Aktivität, also der Kurzvortrag wurde auch anhand des Textes und dessen Wortschatz sehr gut durchgeführt und alle hatten eine erfolgreiche Präsentation. Alle Teilnehmenden hatten nämlich Wörter und Begriffe wie „Umweltverschmutzung, Klimawandel, Umweltprobleme, Überschwemmungen, Chemikalien, Grundwasser, Gletscher“ usw. aus dem Text entnommen und während ihrer Präsentation verwendet. Die Redemittel haben ihnen natürlich dabei auch sehr geholfen. Francisca hatte leider sehr wenige Redemittel eingesetzt, weil sie nicht wusste, wie viele sie einsetzen sollte. In den Gruppenarbeiten und der Präsentation (siehe Kapitel 6.3) konnten die Lernenden den Text als Grundlage nutzen, um gemeinsame Projekte zu entwickeln und ihre Ergebnisse vor der Klasse vorzustellen. Diese Aktivitäten stärkten das Gemeinschaftsgefühl und ermöglichten es den Teilnehmenden, ihre mündlichen Fähigkeiten in einem realistischen und praxisnahen Kontext zu üben.

Im Rahmen des Unterrichts, der unter Verwendung moderner technischer Hilfsmittel wie Laptop, Headset, Plattform-Zoom, Whiteboard, Breakout-Room/Videokonferenztools und PDF-Dokumenten stattgefunden hat, haben die Teilnehmenden durchweg positive Erfahrungen gemacht. Trotz der anfänglichen Befürchtungen, die mit dem Einsatz neuer Technologien oft einhergehen, stellte sich heraus, dass die technische Funktion und Anwendung der eingesetzten Tools reibungslos verliefen. Dank klarer Anleitungen und hilfreicher Ressourcen konnten sich die Teilnehmenden problemlos in den virtuellen Klassenräumen bewegen und die digitalen Lernmaterialien nutzen. Besonders hervorgehoben wurde die Zuverlässigkeit der Technik während des Unterrichts. Es gab kaum Unterbrechungen oder technische Schwierigkeiten, die den Lernprozess beeinträchtigt hätten. Die

stabile Internetverbindung und die gut gewarteten Geräte trugen wesentlich dazu bei, dass der Unterricht reibungslos ablief.

Ein weiterer positiver Aspekt war, dass die Teilnehmenden ein hohes Maß an Engagement und Aktivität zeigten. Von Beginn an waren sie motiviert, sich aktiv in den Lernprozess einzubringen. Dies zeigte sich deutlich in ihrer regen Beteiligung und der Vielzahl an Fragen, die sie stellten wie beispielsweise *„Wie können sie am besten die Grafik beschreiben? Welche Wörter sollen markiert werden? Welches Ziel hat die Aufgabe? Welche Redemittel sollen eingesetzt werden? Was sind die größten Umweltprobleme, mit denen die Welt heute konfrontiert ist? Was könnte dagegen unternommen werden?“* usw. Sie nahmen alle an den Diskussionen teil und beteiligten sich an den Gruppenarbeiten und lieferten wertvolle Beiträge zu dem behandelten Thema. Diese Interaktivität trug wesentlich zur Dynamik des Unterrichts bei und förderte ein tieferes Verständnis des Lerninhaltes. Durch diese aktive Teilnahme konnten die Teilnehmenden ihre Sprachfertigkeit und werden? Welches kontinuierlich verbessern und ihr Wissen erweitern. Die Fragen reichten von Klarstellungen bis hin zu tiefergehendes Interesse und Verständnis für das Thema (siehe oben). Diese Fragen wurden natürlich ausführlich beantwortet, was zu einer vertieften Auseinandersetzung mit dem Stoff führte und das Lernklima positiv beeinflusste. Das unterstützende Umfeld ermöglichte es den Lernenden, sich ohne Angst zu äußern. Die Online-Interaktion zwischen den Teilnehmenden wurde durch diese aktive Teilnahme intensiviert, was den Unterricht bereicherte und die Lernziele effizienter erreichen ließ. Es gab aber am Anfang einige Schwierigkeiten wie beispielsweise bei Francisca, die anfangs ein paar Probleme hatte, intensiv an den Gesprächen teilzunehmen, da sie einige Hemmungen hatte, frei und spontan zu sprechen. Mit der Zeit hat sich dies aber wieder gelegt und sie konnte aktiver an den Diskussionen teilnehmen. Insgesamt lässt sich aber feststellen, dass die Teilnehmenden durch ihre intellektuelle Beteiligung einen wesentlichen Beitrag zum Unterricht leisteten.

Im Rahmen der durchgeführten Unterrichtseinheiten stellte sich heraus, dass die zur Verfügung stehende Unterrichtszeit vollkommen ausreichend war, um die Lernziele, die gesetzt wurden zu erreichen und die Inhalte gründlich zu behandeln. Die gut strukturierte Zeitplanung ermöglichte es, die Stoffmenge angemessen zu verteilen und den Lernenden ausreichend Gelegenheit zu geben, das Gelernte zu verarbeiten und zu

vertiefen. Es konnte aber anhand der Fragebögen (siehe Anhang S.71-75) erkannt werden, dass einer der Teilnehmenden (Spyridon) leider einige Schwierigkeiten mit dem Tempo hatte, um die Aufgaben richtig zu lösen und die Teilnehmerin Mariann hatte aufgrund der Zeit, einige Konzentrationsschwierigkeiten. Dies führt zu den Überlegungen, die natürlich in den nächsten Unterrichtsstunden mit den Teilnehmenden näher diskutiert werden müssen, um entsprechende Lösungen zu finden.

Im Verlauf des Unterrichts spielte der Ausgangstext eine zentrale Rolle bei der Förderung der mündlichen Produktion der Teilnehmenden. Der sorgfältig ausgewählte Text bot eine fundierte Grundlage, auf der die Lernenden ihre sprachlichen Fähigkeiten anwenden konnten. Durch die ansprechende Thematik des Textes wurden die Kursteilnehmenden motiviert, sich aktiv an Diskussionen zu beteiligen und ihre Meinungen auszudrücken. Der Ausgangstext enthielt zahlreiche Anknüpfungspunkte, die zu lebhaften Gesprächen und Diskussionen anregten. Die klare Struktur und die verständliche Sprache des Textes erleichterten es den Lernenden, die Inhalte zu erfassen und darüber zu sprechen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Unterrichtsstunde erfolgreich war, da alle geplanten Lernziele erreicht wurden und die Teilnehmenden aktiv und engagiert am Unterricht teilnahmen. Die sorgfältige Planung, die interaktive Gestaltung und die positive Lernatmosphäre trugen wesentlich zu diesem Erfolg bei. Es wurde eine solide Basis für das weitere Lernen geschaffen und die Teilnehmenden wurden ermutigt, weiterhin aktiv am Unterrichtsgeschehen teilzunehmen. Auch der Ausgangstext trug wesentlich zur Förderung der mündlichen Produktion bei. Er bot den Kursteilnehmenden die nötige Unterstützung und Orientierung, um fundierte Stellungnahmen zu erarbeiten und ihre sprachlichen Fähigkeiten weiterzuentwickeln. Der Text war somit ein wertvolles Werkzeug im Unterricht, der das Lesen und Sprechen gefördert hat.

Zeit: 90 Minuten					
Teilnehmende: 5					
Thema: Umwelt und Klima /Umweltprobleme					
Datum: 24.05.24					
Material: Erkundungen C1 Lektion 4					
	trifft zu			Ist nicht beobachtbar	Kommentar
	kaum	teilweise	völlig		
Fragen zur Planung und Unterrichtsverlauf (online)					
Der Einstieg in den Unterricht gelingt			X		
Das Thema interessiert die KT			X		
Die Vorentlastung gelingt und das Vorwissen wird aktiviert			X		
Die KT sind in der Lage, die Grafik zu beschreiben		X			
Die Teilnehmenden setzen die Aufgaben um		X			Einige der Teilnehmenden hatten Probleme
Das Leseverstehen gelingt			X		
Die monologischen Sprechaktivitäten werden erfolgreich durchgeführt			X		
Die KT sind in der Lage, den Kurzvortrag zu halten			X		
Die Online-Interaktion zwischen den Teilnehmenden ist erfolgreich		X			
Die Online-Funktionen werden optimal verwendet			X		
Der Unterricht ist reibungslos gelaufen			X		
Die Unterrichtszeit hat gereicht		X			Der Teilnehmer Spyridon hatte

					Schwierigkeiten mit der Zeit
Sonstiges:					
Fragen zur Nutzung von Strategien					
Die KT stellen Fragen		X			
Die KT markieren, unterstreichen den Text			X		
Die KT verwenden ihre Notizen beim Sprechen				X	
Die KT verwenden ihre Notizen beim Schreiben				X	
Die KT nehmen am Unterricht aktiv teil			X		
Die Redemittel werden angewendet		X			
Die KT verwenden die Online-Funktionen			X		
Sonstiges:					
Fragen zur Wechselwirkung zwischen Lesen und Sprechen					
Der Ausgangstext unterstützt die mündliche Produktion			X		
Der Text regt dazu an, nach dem Lesen Stellung zu nehmen			X		
Die KT verwenden den neuen Wortschatz		X			
Die KT erwähnen Ideen/ Informationen aus dem Lesetext in Ihren Vorträgen		X			
Sonstiges:					

Tabelle12: Beobachtungsbogen

7. Kritische Evaluation & Reflexion

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die in meiner Untersuchung aufgeworfenen Forschungsfragen zu den folgenden Ergebnissen geführt haben: Der Online-Unterricht bietet eine flexible und vielfältige Alternative zum traditionellen Sprachunterricht. Trotz einiger Herausforderungen lässt sich sagen, dass die Vorteile überwiegen und dass alle Aktivitäten sehr gut bewältigt wurden. Mit der richtigen Motivation, den technischen Voraussetzungen und angemessenen Lernstrategien (siehe Kapitel 2.2, 3.2) kann der Online-Unterricht eine äußerst effektive Lernmethode sein, um Deutsch als Fremdsprache zu lernen. Anhand der Fragebögen (siehe Kapitel 6.1) wurde festgestellt, dass die Strategien beim Leseverstehen und bei der mündlichen Produktion sehr hilfreich waren. Die Teilnehmenden haben nämlich die Lernstrategien während des Lernprozesses angewendet wie beispielsweise Redemittel, das Markieren von Kernwörtern im Text und eigene Notizen gemacht, die sie vordem Sprechen eingesetzt haben. Dadurch konnten sie ohne große Schwierigkeiten den größten Teil des Textes verstehen und entsprechend die Aufgaben lösen. Das spontane monologische Sprechen (Storch 1999: 235) wurde ebenfalls durch die Strategien gefördert, da die Teilnehmenden in der Lage waren, ihre Gedanken frei zu äußern.

Die Wechselwirkung zwischen dem Sprechen und Lesen unterstützt das Sprachenlernen auf vielfältige Weise. Durch die Kombination dieser beiden Fähigkeiten wurden die Aussprache, der Wortschatz, das Verständnis, der Sprachfluss, die Anpassung an verschiedene Sprachregister und die kognitiven Fähigkeiten wie Gedächtnis und Konzentration der Teilnehmenden gefördert. Durch diese Integration konnte das Lernen nachhaltiger gestaltet werden (siehe Kapitel 1.3).

Mein Vorschlag wäre, dass der Online-Unterricht aus einer Kombination von interaktiven Tools, einer großen Vielfalt an Ressourcen und einer aktiven Beteiligung bestehen sollte. Durch den Einsatz moderner Technologien und Strategien kann der Online-Unterricht ebenso erfolgreich und effektiv sein wie der Präsenzunterricht. Bei den Plattformen wie beispielsweise Zoom, sollten die Funktionen wie Breakout-Räume, Umfragen und Whiteboards entsprechend eingesetzt werden, da sie den Lernenden einen abwechslungsreichen Unterricht bieten. Diese Tools fördern ebenso die Interaktion und Zusammenarbeit unter den Teilnehmenden (siehe Kapitel 4.2).

Außerdem sollte der Online-Unterricht strukturiert sein, um einen Lernerfolg zu erzielen. Durch klare Ziele, einen festen Stundenplan und strukturierte Unterrichtseinheiten können Lehrkräfte eine effektive und organisierte Lernumgebung für ihre Lernenden schaffen. Regelmäßiges Feedback fördert ebenso das Engagement und die Motivation der Lernenden, während klare Anweisungen und Wiederholungen das Verständnis und die Festigung des Gelernten unterstützen.

Der Online-Unterricht hat sich in den letzten Jahren rasant entwickelt, doch es gibt immer noch zahlreiche Bereiche, die weiter erforscht und verbessert werden könnten, um die Effektivität und Qualität des DaF-Unterrichts zu steigern. Die Untersuchung einer optimalen Mischung aus Online- und Präsenzunterricht (Blended Learning), könnte beispielsweise erforscht werden, um die Vorteile beider Formate angemessen zu nutzen. Auch die beruflichen und akademischen Erfolge der Lernenden, die an Online-Sprachkursen teilgenommen haben, könnten erforscht werden, um die positiven und negativen Auswirkungen zu analysieren. Abschließend könnte die Barriere, die den Zugang zu online Bildungstechnologien einschränkt, untersucht werden, um Lösungen zur Verbesserung der Zugänglichkeit zu finden. Der Zugang zur Bildungstechnologie ist nämlich ein vielschichtiges Problem, das technische, sozioökonomische, kulturelle und barrierefreie Lösungen erfordert. Es könnten zum Beispiel Technologien und Plattformen entwickelt werden, die den Anforderungen von Menschen mit Behinderungen entsprechen wie beispielsweise Sprachsteuerungen. Durch die Untersuchung der spezifischen Barrieren und die Entwicklung maßgeschneiderter Lösungen kann die Zugänglichkeit verbessert und der Erfolg des Online-Unterrichts im Bereich Deutsch als Fremdsprache gefördert werden.

Im Hinblick auf das Wechselspiel zwischen Lesen und Sprechen im DaF-Unterricht sollte den individuellen Problemen der Lernenden mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden. Zukünftige Studien könnten weitere Übungen und Aufgaben zur Interaktion zwischen Lesen und Sprechen und zur Kombination der Fertigkeiten auf niedrigen Niveaus untersuchen.

8.Fazit

Die vorliegende Arbeit hat sich dem Thema der Wechselwirkung zwischen Lesen und Sprechen im online DaF-Unterricht gewidmet und deutlich gemacht, dass beide Fertigkeiten eng miteinander verknüpft sind und sich gegenseitig fördern. Das Lesen unterstützt die mündliche Produktion, indem es den Wortschatz der Lernenden erweitert. Gleichzeitig verbessert das Sprechen die Lesekompetenz, indem es das Verständnis und die Verarbeitung gelesener Texte vertieft (siehe Kapitel 5). Diese systematische Verknüpfung der beiden Fertigkeiten, hat sich als sehr effektiv erwiesen. Durch die gezielten Leseaufgaben, die zum mündlichen Austausch anregen, sowie durch die Sprechaufgaben, die auf dem Text basierten, konnten die Lernenden ihre sprachlichen Fähigkeiten ganzheitlich entwickeln. Diese Methode unterstützte nicht nur den Spracherwerb, sondern förderte auch die Motivation der Lernenden.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass ein didaktisches Konzept, das die Wechselwirkung zwischen Lesen und Sprechen systematisch nutzt, die Effektivität des DaF-Unterrichts, aber insbesondere des Online-Unterrichts erheblich steigern kann. Es bietet Lernenden nicht nur die Möglichkeit, ihre sprachlichen Fähigkeiten umfassend zu entwickeln, sondern bereitet sie auch auf reale Kommunikationssituationen vor. Neben einem integrativen Ansatz, der die Verbindung von Lesen und Sprechen betont, sind natürlich auch das Niveau der Lernenden und die Art der Aufgabenstellungen entscheidend. Darüber hinaus spielen die Rahmenbedingungen eine wichtige Rolle für den Erfolg im DaF-Unterricht. Die Wahl geeigneter Unterrichtsmaterialien ist auch von großer Bedeutung. Diese sollten nicht nur ein integratives Lernen von Lesen und Sprechen ermöglichen, sondern auch auf dem fortgeschrittenen Sprachniveau angemessene Herausforderungen bieten. Indem Lehrkräfte die Bedürfnisse und Fähigkeiten der Lernenden berücksichtigen und anspruchsvolle Aufgabenstellungen schaffen, können sie einen effektiven Lernprozess fördern und die Sprachkompetenz der Lernenden auf dem C1-Niveau weiterentwickeln (siehe Kapitel 4.3).

Die Erkenntnisse dieser Arbeit können somit als Grundlage für die Entwicklung zukünftiger Lehr- und Lernmaterialien sowie Unterrichtsmethoden dienen, die das Ziel verfolgen, den online DaF-Unterricht noch praxisnäher und lernfördernder zu gestalten.

9. Literaturverzeichnis

Al-Jarf, Reima (2015): Enhancing Reading and Speaking Skills in EFL Through Multicultural Children's Short Stories. Online: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3848464 (Stand: 09.05.24).

Borchardt, A., & Göthlich, S. E. (2009): Erkenntnisgewinnung durch Fallstudien. Gabler Verlag. 33-48.

Christmann, Ursula (2009): Methoden zur Erfassung von Literalität. In: Literalität. Bildungsaufgabe und Forschungsfeld Hrsg./Eds.: Andrea Bertschi-Kaufmann, Cornelia Rosebrock Weinheim, München: Juventa.

Dash, Bipin Bihari (2013): Language Skills: A Study Of Improving English Speaking Skills Through English Reading Skills. Online: https://www.researchgate.net/profile/Bipin-Dash/publication/364673466_LANGUAGE_SKILLS_A_STUDY_OF_IMPROVING_ENGLISH_SPEAKING_SKILLS_THROUGH_ENGLISH_READING_SKILLS/links/6356c58c96e83c26eb4cdc9a/LANGUAGE-SKILLS-A-STUDY-OF-IMPROVING-ENGLISH-SPEAKING-SKILLS-THROUGH-ENGLISH-READING-SKILLS (Stand: 09.05.24).

Decke-Cornill H./ Küster L. (2015): Fremdsprachendidaktik. Eine Einführung. Narr.

Ehnert, R. (2001a): Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation. Band A. Patra: EAP.

Ehnert, R. (2001b): Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation. Band B. Patra: EAP.

Ehnert, Rolf & Möllering, Martina (2001): *Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation*. Band B. Patra: EAP.

Europarat (2001): Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lernen, lehren, beurteilen. Berlin, München: Langenscheidt.

Europarat (2018): Common European Framework Of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume With New Descriptors. Online: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (Stand: 04.05.2024).

Faistauer, Renate (2010): Die sprachlichen Fertigkeiten. In: Krumm, Hans-Jürgen/ Fandrych, Christian/ Hufeisen, Britta/ Riemer, Claudia (Hgg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Halbband. Berlin: De Gruyter Mouton, 961-969.

Gärtner, Holger; Thiel, Felicitas; Kellermann, Christopher; Nachbauer, Max (2022): Ein theoriebasierter Schülerfragebogen für Unterrichtsevaluation. Journal for educational research. Online: 141, S. 147-173 (Stand: 02.06.24).

Glück, Helmut (2004): Die Aufgaben des DaF-Unterrichts. Deutsch als Fremdsprache im Mittelalter und der frühen Neuzeit. In: Wolf, Armin; Tanzer, Harald (Hrsg.): Sprache- Kultur-Politik. Regensburg, S. 583-594.

Gorskih, Ada (2010): Die Fertigkeit Sprechen im Fremdsprachenunterricht. Online: <https://www.grin.com/document/147435> (Stand: 27.04.24).

Grotjahn, Rüdiger (2001): Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung. Bd. A. Patras: EAP.

Huneke, Hans-Werner / Steinig, Wolfgang (2010): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. 5., neue bearbeitete Auflage. Berlin: Erich Schmidt.

Huneke, Hans-Werner; Steinig, Wolfgang (2013): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. 6., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Erich Schmidt.

Karbi, Gamze (2021): 'Könnt ihr mich gut hören?' DaF-Unterricht in Zeiten der Corona-Pandemie. Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht, (26). Online: <https://zif.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/3355/> (Stand: 17.05.24).

Livia, Adamkova (2017): Sprechen und mündliche Kommunikation im Fremdsprachenunterricht-Ansätze, Forschungsfelder und Perspektiven. Online: https://linguaetvita.sk/www_write/files/issues/2017/12/d_01_09az16_jkk_adamcova_122017.pdf (Stand: 27.04.24).

Liedke, Martina (2010): Vermittlung der Sprechfertigkeit. In: Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Band. Berlin: De Gruyter, 983-992.

Lutjeharms, Madeline (2010): Vermittlung der Lesefertigkeit. In: Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Band. Berlin: DeGruyter, 976-983.

Μάρκου, Βασιλική (2020): Η εξ αποστάσεως διδασκαλία της ξένης γλώσσας στο δημοτικό σχολείο Η περίπτωση της μεικτής σύγχρονης και ασύγχρονης διδασκαλίας της Γερμανικής ως ξένης γλώσσας. i-Teacher, 22, 132-140. Online: http://i-teacher.gr/files/22o_teyxos_i_teacher_5_2020.pdf (Stand: 17.05.24).

Mart, Çağrı Tuğrul (2012): Developing Speaking Skills through Reading. Online: https://www.researchgate.net/publication/271313274_Developing_Speaking_Skills_through_Reading (Stand: 09.05.24).

Mohr, Imke (2010): Vermittlung der Schreibfertigkeit. In: Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Band. Berlin: De Gruyter, 992-999.

Mummert, Ingrid/ Hans-Jürgen Krumm (2001): Textarbeit, in: Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. (HSK Bd. 19.2). Berlin, New York: de Gruyter, 942-995.

Perels, F., Schmitz, B., & Van de Loo, K. (2007): *Training für Unterricht-Training im Unterricht: Moderne Methoden machen Schule*. Vandenhoeck & Ruprecht. Online: https://www.pedocs.de/volltexte/2010/1448/pdf/Perels_Schmitz_Loo_Training_W_D_A.pdf, (Stand: 01.05.2024).

Korzenek, Philipp (2009): Motivation im Fremdsprachenunterricht. Online: <https://www.grin.com/document/137086?fbclid=IwAR32LoCR9-8pxSjmMpFgTRsE-BfDim5d4JhV9t5ripQTrvJiVd2EBBSylOI> (Stand: 02.05.24).

Portmann P.R. (1993): Zur Pilotfunktion bewussten Lernens. In: P. Eisenberg/ P. Klotz: Sprache gebrauchen, Sprachwissen erwerben. Stuttgart: Klett, S.97-117.

Quetz J., von der Handt G. (Hg.) (2002): *Neue Sprachen lehren und lernen*. Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung, Perspektive Praxis. Bielefeld: Bertelsmann: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung.

Rösler, Dietmar, Tamara Zeyer (2021): Ich!–Wer ich? Zur Interaktion im Online-Unterricht. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 48(5), 545-568. Online: <https://doi.org/10.1515/infodaf-2021-0072> (Stand: 17.05.24).

Schatz, Heide (2006): *Fertigkeit Sprechen*. Fernstudieneinheit 20. München: Langenscheidt.

Schrittesser, Ilse (2019): Lernen verstehen-Unterricht gestalten. Lernen und unterrichten aus Pädagogischer Perspektive. Universität Wien.

Senkbeil, K., & Engbers, S. (2011). Sprachmittlung als interkulturelle Kompetenz - Interkulturelle Kompetenz durch Sprachmittlung. *Forum Sprache*.

Storch, Günther (1999): Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. München.

Theisen, Joachim (2000e): Sprachliche Fertigkeiten in der mündlichen Kommunikation. Mündlicher Ausdruck. Band B. Patra: EAP.

Tschirner, Erwin (2001): Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung. Band B. Patra: EAP.

Wiedenmayer, Dafni (2011): Die wesentliche Rolle der Kompetenzen der Sprachlernenden für den Fremdsprachenunterricht. In: Schnittstellen von Linguistik und Sprachdidaktik in der Auslandsgermanistik. Nationale und Kapodistrische Universität Athen Fachbereich für Deutsche Sprache und Literatur. Athen. Online: http://www.gs.uoa.gr/fileadmin/gs.uoa.gr/uploads/synedria/Schnittstellen_Linguistik_und_Didaktik_2009.pdf.

Onlinequellen

<https://www.dwds.de/wb/Fertigkeit> (Stand: 23.03.24).

<https://www.duden.de/rechtschreibung/Wechselwirkung> (Stand: 24.03.24).

<https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/317021/digitaler-unterricht-was-hat-sich-fuer-lehrende-durch-corona-veraendert> (Stand: 17.05.24).

USB DaZ - Unterrichtsbegleitende Sprachstandsbeobachtung Deutsch als Zweitsprache. Online:

https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi/usb_daz.html
(Stand:02.06.24).

Lehrwerk

Erkundungen C1 (2016): Deutsch als Fremdsprache. Integriertes Kurs- und

Anhang

Fortschritt und Umwelt

Umwelt und Klima

A13 Umweltprobleme


a) Beschreiben Sie die folgende Statistik.

Umweltprobleme

Welche Umweltprobleme sind in Deutschland Ihrer Ansicht nach heutzutage am wichtigsten?

Luftverschmutzung	49 %
Erderwärmung/Klimawandel	49 %
Übermäßige Verpackung von Gebrauchsgütern	42 %
Abfallprodukte	33 %
Emissionen	27 %
Wasserverschmutzung	23 %
Artenschutz	18 %
Abholzung	15 %
Abbau von Bodenschätzen	10 %
Mangelhafte Trinkwasserqualität	9 %
Bodenerosionen	4 %

Quelle: Statista 2015



b) Berichten Sie über Umweltprobleme Ihres Heimatlandes.
Welche gibt es? Was stört die Menschen am meisten?

c) Was hat sich Ihrer Meinung nach in den letzten Jahren verbessert, was hat sich verschlechtert?
Arbeiten Sie zu zweit.

verbessert

verschlechtert

A14 Die größten Umweltprobleme
Lesen Sie die folgenden Informationen.

Die Weltbevölkerung wächst, die Rohstoffe werden knapp, die Umwelt wird verschmutzt, einzigartige Ökosysteme verschwinden. Es hängt von sehr vielen Faktoren ab, wie viele Menschen die Erde letztendlich verkraften kann, ohne unbewohnbar zu werden. Ob diese wachsende Anzahl an Menschen auf der Erde überleben kann, hängt vom künftigen Verbrauch der Ressourcen und von unserem Umgang mit dem Planeten ab.

Ein umfassender Bericht der OECD hat die vier dringlichsten Umweltprobleme der nächsten Jahre identifiziert. Neben dem Klimawandel, dem Artenschwund und der Wasserknappheit werden der Menschheit vor allem die Gesundheitsgefahren zu schaffen machen, die durch Umweltverschmutzung und giftige Chemikalien entstehen.

Klimawandel

Selbst wenn der Mensch ab sofort gar keine Treibhausgase mehr produziert, werden die Durchschnittstemperaturen bis Ende dieses Jahrhunderts um bis zu 0,9 Grad Celsius steigen. Denn die Atmosphäre reagiert zeitverzögert auf Veränderungen. Falls die Emissionen jedoch weiter zunehmen, ist sogar mit einer Erhöhung der Temperatur um bis zu 6,4 Grad zu rechnen; der

Meeresspiegel wird bis zum Jahr 2100 um über einen halben Meter ansteigen, das grönländische Eisschild könnte vollständig verschwinden. Der Weltklimarat warnt vor Dürren, Waldbränden und Wassermangel. Auch 40 Prozent aller Arten sind durch die globale Erderwärmung vom Aussterben bedroht, 30 Prozent aller Küstenfeuchtgebiete könnten verloren gehen.

102

63

Teil A Kapitel 4

Wasserknappheit

Die Erde ist zwar zu einem großen Teil mit Wasser bedeckt – insgesamt gibt es auf dem blauen Planeten etwa 1,4 Milliarden Kubikkilometer Wasser, aber nur 2,5 Prozent davon sind Süßwasser. 70 Prozent des Süßwassers wiederum sind im Nord- und Südpol gefroren oder im Grundwasser unerreichbar. Der Druck auf die Ressource Wasser wird nicht nur größer, weil mehr Menschen Wasser benötigen, sondern auch, weil der Lebensstandard wächst. Gleichzeitig vernichtet der Klimawandel große Mengen Süßwasser: Gletscher und Permafrostböden tauen, das Schmelzwasser fließt ins Meer und vermischt sich mit dem Salzwasser. Die Niederschläge werden insgesamt um drei bis fünfzehn Prozent zunehmen, ebenso die Verdunstung. Der Regen wird ungleich verteilt sein: Die Tropen und Regionen in höheren Breitengraden bekommen mehr Wasser ab, was die Gefahr für Hochwasser und Überschwemmungen steigert, die wiederum die Qualität des Grundwassers verschlechtern. In Gegenden, die heute schon gegen Dürren zu kämpfen haben, wird noch weniger Regen fallen, zum Beispiel in weiten Teilen Südamerikas und im südlichen Afrika.

Artensterben

Über 40 000 Arten stehen auf der Roten Liste der Weltnaturschutzorganisation (IUCN). Die Bestände jeder vierten Säugetier- sowie jeder achten Vogelart und von einem Drittel der Amphibien gehen dramatisch zurück. Die Landwirtschaft, der Klimawandel und Nahrungsknappheit stellen eine Bedrohung dar, aber auch eingeschleppte Arten verdrängen die einheimischen Tiere. Gerade Ökosysteme, die wie etwa Australien über längere Zeiträume isoliert waren, reagieren auf das Einbringen fremder Arten empfindlich.

Umweltverschmutzung und Chemikalien

Wir alle verschmutzen täglich die Umwelt. Spülmittel rauscht den Abfluss hinunter. Düngemittel und Schädlingsbekämpfungsmittel gelangen ins Grundwasser, die Ölrreste nach dem Autowaschen, das Frostschutzmittel, das Fleckenmittel für die Waschmaschine. Über Umwege gelangen viel mehr Reste von Chemikalien in den Kreislauf der Natur als häufig angenommen, warnten unlängst amerikanische und kanadische Wissenschaftler. In den USA etwa werden rund 30 000 Chemikalien kommerziell genutzt – über 400 davon können nicht abgebaut werden. Sie reichern sich in der Umwelt an.

A15 Textarbeit

a) Geben Sie den Inhalt der Texte wieder. Machen Sie sich dazu zuerst Stichpunkte zu den Themen *Gesamtentwicklung, Klimawandel, Artensterben, Wasserknappheit und Chemikalien*.

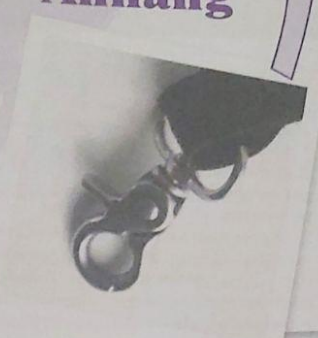
b) Fassen Sie die wesentlichen Aussagen der Texte anhand Ihrer Notizen aus a) mündlich zusammen.

A16 Kurzvortrag:

Halten Sie einen Kurzvortrag (drei Minuten) mit dem erlernten Wortschatz zum Thema „Umweltprobleme“ und orientieren Sie sich an den folgenden Punkten:

- Welche Rolle spielen die Menschen,
- welche Maßnahmen können ergriffen werden (Beispiele unterbreiten),
- ihre persönliche Meinung dazu,
- die Situation in Ihrem Heimatland.

Anhang 1



Anhang

1. Wichtige Redemittel
2. Übungssatz: Goethe-Zertifikat C1
3. Grammatik in Übersichten
4. Übersicht unregelmäßiger Verben

Anhängen

Wichtige Redemittel

Eine Diskussion/Ein Gespräch führen

Die eigene Meinung ausdrücken

- ◊ Meiner Meinung nach/Meines Erachtens ...
- ◊ Ich bin der Auffassung/Meinung/Überzeugung, dass ...
- ◊ Ich bin davon überzeugt/Ich bin mir sicher, dass ...

Einen Vorschlag machen

- ◊ Ich schlage vor, dass ...
- ◊ Mein Vorschlag wäre, dass ...
- ◊ Ich finde es am besten, wenn ...

Ratschläge/Empfehlungen geben

- ◊ Sie sollten/Du solltest ...
- ◊ Ich an Ihrer/deiner Stelle würde ...
- ◊ ... kann ich Ihnen/dir sehr empfehlen.

Nach der Meinung anderer fragen

- ◊ Was halten Sie/hältst du von ...?
- ◊ Wie beurteilen Sie/beurteilst du ...?
- ◊ Was sind Ihrer/deiner Meinung nach die wichtigsten Gründe für ...?

Jemandem zustimmen

- ◊ Da gebe ich Ihnen/dir recht.
- ◊ Damit/Mit dieser Aussage bin ich einverstanden.
- ◊ Das sehe ich auch so.
- ◊ Das entspricht auch meiner Erfahrung.
- ◊ Dem kann ich nur zustimmen.

Prognosen stellen/Vermutungen ausdrücken

- ◊ Ich erwarte/vermute, dass ...
- ◊ Ich gehe davon aus, dass ...
- ◊ Es ist anzunehmen, dass ...
- ◊ Ich bin mir (ziemlich) sicher, dass ...
- ◊ Die bisherige Entwicklung lässt vermuten, dass ...

Über Forschungsergebnisse berichten

- ◊ Laut neuesten Untersuchungen ...
- ◊ Forschungsergebnissen zufolge ...
- ◊ Nach neuesten Erkenntnissen ...
- ◊ Mithilfe von Experimenten konnte nachgewiesen/bewiesen werden, dass ...

Anhang 1:

Jemandem widersprechen/Zweifel anmelden

- ◊ Ich glaube eher, dass ...
- ◊ Das sehe ich ganz anders.
- ◊ In diesem Punkt habe ich eine ganz andere Meinung.
- ◊ Ich kann mir nicht vorstellen, dass ...
- ◊ Ich befürchte/bezweifle, dass ...
- ◊ Man sollte bedenken, dass ...
- ◊ Wäre es nicht besser, wenn ...?

Pro- und Kontra-Argumente nennen

- ◊ Einerseits ... andererseits ...
- ◊ Auf der einen Seite ... auf der anderen Seite ...
- ◊ ... spricht dafür, ... spricht dagegen.
- ◊ Ein Vorteil ist ..., ein Nachteil ist ...

Jemanden unterbrechen

- ◊ Darf ich Sie/dich mal kurz unterbrechen?
- ◊ Dazu würde ich gerne auch etwas sagen.
- ◊ Ich wollte noch hinzufügen, dass ...

Sich einigen

- ◊ Ich schlage vor, dass ...
- ◊ Vielleicht können wir uns darauf einigen, dass ...
- ◊ Was halten Sie/hältst du von ...
- ◊ Ich habe gute Erfahrungen mit ... in ... gemacht.

- ◊ Ich könnte mir vorstellen, dass ...
- ◊ Es kann/könnte sein, dass ...
- ◊ Etwas kann/könnte/dürfte/wird (passieren) ...
- ◊ Vermutlich/Wahrscheinlich/Vielleicht ...

- ◊ Untersuchungen haben gezeigt, dass ...
- ◊ Wissenschaftler haben herausgefunden, dass ...
- ◊ Das Ergebnis neuer Untersuchungen lautet: ...
- ◊ Fest steht inzwischen, dass ...

239

Wichtige Redemittel

Etwas strukturieren

Eine Stellungnahme strukturieren

- ◊ *Einleitung:* Das Thema ... ist ein Problem/Thema, das erst seit wenigen Jahren aktuell ist/das schon lange diskutiert wird/mit dem man sich unbedingt beschäftigen sollte/das vor allem für ... (*junge Leute*) von großer Wichtigkeit/sehr wichtig ist.
Es ist allgemein bekannt, dass .../Bekannt ist bisher nur, dass .../In der Öffentlichkeit herrscht die Meinung, dass .../Erst kürzlich stand in der Zeitung, dass .../Noch vor wenigen Jahren .../Bereits früher .../Wenn wir zurückblicken/die Entwicklung der letzten Jahre betrachten ...
- ◊ *Hauptteil:* ... spricht dafür/dagegen./Die Situation ist doch folgende .../Dazu kommt noch .../Man sollte nicht vergessen, dass .../Ein weiteres Beispiel wäre .../Meinen Erfahrungen/Meiner Ansicht nach .../... bin ich mit ... nicht/ganz einer Meinung./Diese Ansicht kann ich nicht teilen./Als Gegenargument lässt sich hier anführen, dass .../Ich schlage vor, dass .../Vielleicht sollte man .../Eine mögliche Lösung/Alternative wäre ...

Texte zusammenfassen/bewerten

Einen Text bewerten

- ◊ *Gefallen ausdrücken:* ein ausgezeichnetes/erstklassiges/bemerkenswertes/gut gemachtes/beeindruckendes/interessantes/spannendes/überzeugendes Buch
◊ ... ist/war toll/super/wahnsinnig gut/stark.
◊ ... lässt sich gut/einfach/leicht lesen.
◊ ... machte betroffen/nachdenklich.
◊ ... kann man empfehlen/... sollte jeder lesen.
◊ Dem Autor gelang/gelingt es .../Der Autor schafft es .../Der Autor versteht es, den Leser zu fesseln/zu unterhalten/mitzureißen ...
- ◊ *Missfallen ausdrücken:* ein mittelmäßiges/nicht gelungenes/langweiliges/kaum überzeugendes/nicht gut gemachtes/wenig unterhaltsames Buch
◊ ... ist/war schwer zugänglich/schwer zu lesen.
◊ Der Autor war leider nicht in der Lage .../Dem Autor gelang es leider nicht ...
◊ Ich kann das Buch überhaupt nicht empfehlen!

- ◊ *Schlussteil:* Zusammenfassend kann man feststellen/sagen, dass .../Daraus ergibt sich die Schlussfolgerung, dass .../Die Konsequenzen daraus sind .../Für die Zukunft könnte das ... bedeuten/heißen, dass ...

Eine Tagesordnung vorstellen

- ◊ Auf unserer Tagesordnung stehen heute folgende Punkte/Themen: ...
- ◊ Ich schlage folgende Tagesordnungspunkte vor: ...
- ◊ Wir befassen uns (heute) mit ...
- ◊ Wir sprechen/diskutieren (heute) über .../Wir besprechen heute ...
- ◊ Wir haben uns folgendes Programm vorgenommen:
Erstens .../Zweitens .../Drittens ...
- ◊ Der erste Punkt unserer Tagesordnung ist ...
- ◊ Als zweiten Punkt haben wir ... vorgesehen ...
- ◊ Als letztes Thema steht ... auf dem Programm.
- ◊ Am Anfang/Zu Beginn sprechen wir über .../Wir beginnen mit .../Danach werden wir ...
- ◊ Anschließend .../Zum Schluss ...

Einen Text zusammenfassen

- ◊ Das Thema des Textes/des Romans/des Gedichtes ist .../Der Text/Der Roman/Das Gedicht handelt von ...
- ◊ In dem Text/In dem Roman geht es hauptsächlich/in erster Linie um ...
- ◊ Der Autor beschreibt/erzählt die Geschichte (*eines jungen Mannes*) ...
- ◊ Der Erzähler/Der Ich-Erzähler/Der Romanheld reist/verbringt/erlebt/trifft ...
- ◊ Der Roman ist wie .../Der Aufbau des Romans erinnert an ...
- ◊ Der Leser erfährt/kann miterleben/taucht ein in ...
- ◊ Der Autor behauptet/vertritt die These ...
- ◊ Als Beispiele werden ... angeführt./Das wird mit folgenden Beispielen verdeutlicht: ...
- ◊ Der Autor zieht die Schlussfolgerung, dass ...



Bild: *Umwelt und Klima*

Fragebogen der Teilnehmenden:

Name: YOUNESS JAMMOL		
Datum: 24/05/2024		
Bewertungsskala: 1 (sehr gut) - 5 (sehr schlecht)		
Fragen:	Bewertung:	Kommentar:
1. Wie war das Thema?	① 2 3 4 5	ANGEPASST AN DAS LERNER.
2. War der Text verständlich?	① 2 3 4 5	JÄ, IMMER.
3. Konnten die Aufgabenstellungen gut verstanden werden?	① 2 3 4 5	JÄ, IMMER.
4. Konnten die Aktivitäten Online gut bewältigt werden?	① 2 3 4 5	JÄ, IN JEDEM FALL.
5. War der Wortschatz angemessen?	① 2 3 4 5	IMMER.
6. Habt ihr Strategien angewendet?	① 2 3 4 5	VOR ALLEM FÜR DIE TATARBEIT.
7. Habt ihr Notizen vor dem Sprechen gemacht?	① 2 3 4 5	JÄ, SEHR OFT. UM WENIGER FEHLER ZU MACHEN.
8. Habt ihr Redemittel verwendet?	① 2 3 4 5	JÄ. SIE SIND SEHR HILFREICH.
9. Habt ihr Kernwörter im Text markiert?	① 2 3 4 5	JÄ. ICH MACHE ES IMMER.
10. Habt ihr den Wortschatz aus dem Text beim Sprechen benutzt?	① 2 3 4 5	JÄ. ICH VERSUCHE IMMER MEHR.
11. Wurden das Lesen und Sprechen gefördert?	① 2 3 4 5	JÄ. ZWEIFELSFREI.
12. War die Unterrichtsstunde hilfreich?	① 2 3 4 5	JÄ. SIE SIND GRUNDSÄTZLICH FÜR DAS FORTSCHRITTEN.
13. Gibt es positive Aspekte, die erwähnt werden sollten?	① 2 3 4 5	SEHR PÄDAGOGISCH. SEHR BEGEISTERND.
14. Gab es Schwierigkeiten während des Unterrichts?	① 2 3 4 5	SELTEN.

Name: Francisca Bestard Quetglas Datum: 24.05.24 Bewertungsskala: 1 (sehr gut) - 5 (sehr schlecht)		
Fragen:	Bewertung:	Kommentar:
1. Wie war das Thema?	1	Das Thema war sehr interessant.
2. War der Text verständlich?	3	Die Hauptidee des Textes war verständlich.
3. Konnten die Aufgabenstellungen gut verstanden werden?	2	Ich musste einige Vokabeln nachschlagen.
4. Konnten die Aktivitäten Online gut bewältigt werden?	1	Sehr gut.
5. War der Wortschatz angemessen?	2	Ja, aber viele Vokabeln waren neu für mich. Aber es ist ein guter Text für das C1 Niveau.
6. Habt ihr Strategien angewendet?	1	Ich markiere alle Vokabeln, die ich nicht verstehe. Und ich lerne sie nach.
7. Habt ihr Notizen vor dem Sprechen gemacht?	1	Ja, immer.
8. Habt ihr Redemittel verwendet?	4	Nicht so Viele.
9. Habt ihr Kernwörter im Text markiert?	1	Ja, immer
10. Habt ihr den Wortschatz aus dem Text beim Sprechen benutzt?	2	
11. Wurden das Lesen und Sprechen gefördert?	1	
12. War die Unterrichtsstunde hilfreich?	1	Sehr hilfreich.
13. Gibt es positive Aspekte, die erwähnt werden sollten?	1	Das Thema ist sehr interessant und nützlich für Alltag Gespräche.
14. Gab es Schwierigkeiten während des Unterrichts?	2	Es gab viele Vokabeln von dem Text, die neu für mich waren.

Name: <u>MARIANA PROVIC</u>		
Datum: <u>24.05.2024</u>		
Bewertungsskala: 1 (sehr gut) - 5 (sehr schlecht)		
Fragen:	Bewertung:	Kommentar:
1. Wie war das Thema?	① 2 3 4 5	Es war sehr interessant
2. War der Text verständlich?	① 2 3 4 5	
3. Konnten die Aufgabenstellungen gut verstanden werden?	① 2 3 4 5	
4. Konnten die Aktivitäten Online gut bewältigt werden?	① 2 3 4 5	
5. War der Wortschatz angemessen?	① 2 3 4 5	
6. Habt ihr Strategien angewendet?	① 2 3 4 5	
7. Habt ihr Notizen vor dem Sprechen gemacht?	① 2 3 4 5	Jedesmal mache ich Notizen
8. Habt ihr Redemittel verwendet?	① 2 3 4 5	
9. Habt ihr Kernwörter im Text markiert?	① 2 3 4 5	Auf jedem Text
10. Habt ihr den Wortschatz aus dem Text beim Sprechen benutzt?	① 2 3 4 5	Ich versuche, manchmal ein ich erfolgreich.
11. Wurden das Lesen und Sprechen gefördert?	① 2 3 4 5	
12. War die Unterrichtsstunde hilfreich?	① 2 3 4 5	Ja, aber ich denke wir brauchen noch mehr nach der Unterricht
13. Gibt es positive Aspekte, die erwähnt werden sollten?	① 2 3 4 5	
14. Gab es Schwierigkeiten während des Unterrichts?	1 2 ③ 4 5	Manchmal habe ich Probleme zu konzentrieren.

Name: Nozanin Burakova		
Datum: 24.05.2024		
Bewertungsskala: 1 (sehr gut) - 5 (sehr schlecht)		
Fragen:	Bewertung:	Kommentar:
1. Wie war das Thema?	1	Das Thema war verständlich und interessant.
2. War der Text verständlich?	1	ja
3. Konnten die Aufgabenstellungen gut verstanden werden?	2	Ja, aber einige Aufgaben verstehe ich nicht so gut.
4. Konnten die Aktivitäten Online gut bewältigt werden?	1	
5. War der Wortschatz angemessen?	1	Ja, Wortschatz war angemessen
6. Habt ihr Strategien angewendet?	1	
7. Habt ihr Notizen vor dem Sprechen gemacht?	1	Ja, ich habe in jede Unterrichtsstunde grammatische Notizen gemacht
8. Habt ihr Redemittel verwendet?	1	Ja, ich habe viele neue Redemittel gelernt und ich verwende sie jeden Tag
9. Habt ihr Kernwörter im Text markiert?	1	Ja
10. Habt ihr den Wortschatz aus dem Text beim Sprechen benutzt?	1	Ja, ich benutzte den Wortschatz und die Aussagen aus dem Text beim Sprechen.
11. Wurden das Lesen und Sprechen gefördert?	1	
12. War die Unterrichtsstunde hilfreich?	1	Die Unterrichtsstunde war hilfreich und interessant
13. Gibt es positive Aspekte, die erwähnt werden sollten?	1	
14. Gab es Schwierigkeiten während des Unterrichts?	1	Nein

Συγώρηκε με το CamScanner

Name: Spyridon Ntoulas Tsagkarakis		
Datum: 24.05.24		
Bewertungsskala: 1 (sehr gut) - 5 (sehr schlecht)		
Fragen:	Bewertung:	Kommentar:
1. Wie war das Thema?	1 2 3 4 5	
2. War der Text verständlich?	1 2 3 4 5	
3. Konnten die Aufgabenstellungen gut verstanden werden?	1 2 3 4 5	
4. Konnten die Aktivitäten Online gut bewältigt werden?	1 2 3 4 5	
5. War der Wortschatz angemessen?	1 2 3 4 5	
6. Habt ihr Strategien angewendet?	1 2 3 4 5	
7. Habt ihr Notizen vor dem Sprechen gemacht?	1 2 3 4 5	
8. Habt ihr Redemittel verwendet?	1 2 3 4 5	
9. Habt ihr Kernwörter im Text markiert?	1 2 3 4 5	
10. Habt ihr den Wortschatz aus dem Text beim Sprechen benutzt?	1 2 3 4 5	
11. Wurden das Lesen und Sprechen gefördert?	1 2 3 4 5	
12. War die Unterrichtsstunde hilfreich?	1 2 3 4 5	
13. Gibt es positive Aspekte, die erwähnt werden sollten?	1 2 3 4 5	
14. Gab es Schwierigkeiten während des Unterrichts?	1 2 3 4 5	Obwohl der Unterricht hauptsächlich verständlich ist, habe ich Schwierigkeiten normalerweise mit dem Tempo, denn ich brauche ein bisschen mehr Zeit, um die richtigen Lösungen einer Übung zu überprüfen und Notizen zu bemerken.

Συγώθηκε με το CamScanner

Beobachtungsbogen:

Zeit: 90 Minuten					
Teilnehmende: 5					
Thema: Umwelt und Klima /Umweltprobleme					
Datum: 24.05.24					
Material: Erkundungen C1 Lektion 4					
	trifft zu			Ist nicht beobachtbar	Kommentar
	kaum	teilweise	völlig		
Fragen zur Planung und Unterrichtsverlauf (online)					
Der Einstieg in den Unterricht gelingt			X		
Das Thema interessiert die KT			X		
Die Vorentlastung gelingt und das Vorwissen wird aktiviert			X		
Die KT sind in der Lage, die Grafik zu beschreiben		X			
Die Teilnehmenden setzen die Aufgaben um		X			Einige der Teilnehmenden hatten Probleme
Das Leseverstehen gelingt			X		
Die monologischen Sprechaktivitäten werden erfolgreich durchgeführt			X		
Die KT sind in der Lage, den Kurzvortrag zu halten			X		
Die Online-Interaktion zwischen den Teilnehmenden ist erfolgreich		X			
Die Online-Funktionen werden optimal verwendet			X		
Der Unterricht ist reibungslos gelaufen			X		
Die Unterrichtszeit hat gereicht		X			Der Teilnehmer Spyros hatte Schwierigkeit mit der Zeit
Sonstiges:					
Fragen zur Nutzung von Strategien					
Die KT stellen Fragen		X			
Die KT markieren/ unterstreichen den Text			X		
Die KT verwenden ihre Notizen beim Sprechen				X	
Die KT verwenden ihre Notizen beim Lesen				X	
Die KT nehmen am Unterricht aktiv teil			X		
Die Redemittel werden angewendet		X			
Die KT verwenden die			X		

Σαρώθηκε με το CamScanner

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.