

Alexandra Nicolaescu (Universität Bukarest/București)

## Praxiserkundungsprojekte im DaF-Unterricht

**Zusammenfassung:** Das Praxiserkundungsprojekt, PEP, ist ein zentrales Instrument der Lehrerforschung. Im Rahmen eines PEPs versuchen Lehrende, einen für sie wichtigen oder interessanten Aspekt der eigenen Praxis zu erkunden. Ein PEP hat als Grundlage eine PEP-Frage, in der die Lehrenden den Aspekt, den sie erkunden möchten, ganz genau zusammenfassen und das Ziel besteht darin, neue Wege und Ideen für die Planung ihres eigenen Unterrichts zu entwickeln. Als theoretische Grundlage dient die Fort- und Weiterbildungsreihe *Deutsch Lehren Lernen*, die unterschiedliche Schwerpunkte in Bezug auf den DaF-Unterricht umfasst, wie zum Beispiel Unterrichtsplanung, Lehrkompetenz, Lehrmaterialien, Medien, Aufgaben und Interaktion.

**Schlüsselwörter:** Deutsch als Fremdsprache, Fort- und Weiterbildungsreihe *Deutsch Lehren Lernen*, Praxiserkundungsprojekte im DaF-Unterricht

### 1. Einleitung

Deutsch als Fremdsprache ist heutzutage ein wichtiger Bestandteil des Germanistikstudiums hierzulande. Zumindest in Bukarest hat die Mehrheit der Studierenden, die ein Germanistikstudium antreten, sehr geringe oder überhaupt keine Deutschkenntnisse. Demzufolge müssen sie im Laufe des Studiums parallel zu den Fachkenntnissen auch Sprachkenntnisse erwerben, was selbstverständlich eine große Herausforderung darstellt. Als sich mir die Gelegenheit bot, Deutsch als Fremdsprache im universitären Bereich und in der Erwachsenenbildung zu unterrichten, musste ich feststellen, dass für uns als Lehrende die Herausforderung genauso groß ist. Ich hatte damals relativ wenig Erfahrung im Unterrichten und hatte daher das Bedürfnis, mich in diesem Bereich weiterzubilden. Der Inhalt des vorliegenden Beitrags hat als Grundlage meine eigenen Erfahrungen als auszubildende DaF-Lehrkraft, sowie die Erkenntnisse, die ich aus der Unterrichtspraxis im Laufe meiner Ausbildung gewinnen konnte. Den ersten Teil des Beitrags widme ich den theoretischen Aspekten, mit denen ich mich zu Beginn meiner Lehrtätigkeit auseinandergesetzt habe, um meine Lehrkompetenzen gezielt zu verbessern. Im zweiten Teil stelle ich dann konkrete Beispiele von Praxiserkundungsprojekten, die ich durchgeführt habe, dar. Mein Ziel besteht darin, zu zeigen, dass eine reflektierte

Haltung gegenüber der eigenen Lehrtätigkeit den Unterrichtsalltag erleichtern und zugleich auch verschönern kann.

## 2. Die Fort- und Weiterbildungsreihe *Deutsch Lehren Lernen*<sup>1</sup>

*Deutsch Lehren Lernen* wurde vom Goethe Institut konzipiert, um Berufseinsteigern die Möglichkeit anzubieten, ihre Kompetenzen im Unterrichten von Deutsch als Fremdsprache weiterzuentwickeln. Diese Reihe richtet sich sowohl an Nachwuchslehrkräfte, die in dem Primar- oder Sekundarbereich tätig sind, als auch an diejenigen, die Deutschkurse für Erwachsene unterrichten.<sup>2</sup> „DLL wurde in seiner Entstehung fachwissenschaftlich begleitet. Für die Beratung und inhaltliche Mitarbeit bei seiner Entwicklung wurden der wissenschaftliche Beirat Sprache des Goethe – Instituts und andere Expertinnen und Experten aus der Wissenschaft gewonnen.“<sup>3</sup> Damit werden Wissenschaftler von den Universitäten in Jena, Darmstadt, Bochum und Gießen gemeint und demzufolge ist DLL auch mit ECTS-Punkte akkreditierbar.

Die Reihe enthält insgesamt zwölf Fortbildungseinheiten, wobei die ersten sechs Einheiten, DLL 1 bis 6 als Basisprogramm betrachtet werden. Jede DLL-Einheit ist auch in Buchformat erschienen, es besteht aber auch die Möglichkeit, die Einheiten interaktiv online auf der Lernplattform des Goethe Instituts, die für Kursteilnehmer oder Teilnehmer an Fortbildungen des Instituts zur Verfügung gestellt wird, zu bearbeiten. Bei der Online-Bearbeitung wird man von einem DLL-Trainer oder einer Trainerin betreut und man kommt ins Gespräch mit anderen Fortbildungsteilnehmenden. Als fortbildungsdidaktischer Ansatz gilt die Aktionsforschung, die das Beobachten und Reflektieren des eigenen und fremden Unterrichts voraussetzt. Neben dem didaktischen Wissen bekommen DLL-Teilnehmende Impulse zum Erkennen und Erproben neuer Handlungsmöglichkeiten im Deutschunterricht. Das Programm ist modular gestaltet, die einzelnen Einheiten können in jeder gewünschten Reihenfolge bearbeitet werden.

---

<sup>1</sup> <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/dll.html> (Zugriff am 14.02.2021).

<sup>2</sup> Das Programm ist auch vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge anerkannt und es gibt weltweit über vierzig Kooperationen zwischen Hochschulen und dem Goethe Institut hinsichtlich der universitären DaF-Ausbildung und Weiterbildung.

<sup>3</sup> <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/dll/qst.html> (Zugriff am 14.02.2021).

## 2.1 DLL 1: Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung

Ob der Deutschunterricht die erhofften Erfolge erzielt, wird natürlich von zahlreichen Faktoren beeinflusst. Die individuelle Motivation der einzelnen Lernerinnen und Lerner ist dabei ebenso wichtig wie das schulische Umfeld oder die Besonderheiten des Bildungssystems in einem Land. [...] Und dennoch besteht kein Zweifel daran, dass die Lehrperson die zentrale Rolle spielt.<sup>4</sup>

Die Lehrerrolle steht im Mittelpunkt dieser einführenden DLL-Einheit. Die theoretischen Informationen und die praktischen Aufgaben sollen Lehrenden dabei helfen, die eigene Lehrphilosophie, sowie die persönlichen Stärken und das Weiterbildungspotential zu entdecken. Die Kontextfaktoren des Lernens werden allerdings auch berücksichtigt, mehrere Unterkapitel der Einheit widmen sich dem Lernen als sozialer Prozess, beziehungsweise der regionalen Lehr- und Lernkulturen.

Die Fortbildungsteilnehmer haben im Rahmen von DLL 1 die Gelegenheit, sich über eigene pädagogische Vorbilder auszutauschen, sie entdecken die Paradoxien des Lehralltags und versuchen Metaphern für den Lehrerberuf zu finden. Das kommunikative Potential im Klassenzimmer wird analysiert, wobei Vergleiche zwischen diesem Potential und der Interaktion auf einem Trainingsplatz, auf einer Bühne oder in einer Textwerkstatt gezogen werden. Lehrkompetenzen, Lernklima und die Qualität der Unterrichtskommunikation stellen weitere Aspekte dar, mit denen sich die Autoren von DLL 1 auseinandersetzen.<sup>5</sup> DLL 1 bietet einen guten Anlass für eine erste theoretische Auseinandersetzung mit dem Lehrerberuf für Berufseinsteiger.

## 2.2 DLL 2: Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch?

Wie auch im Titel angekündigt, behandelt die zweite DLL-Einheit aus der Reihe den eigentlichen Spracherwerb der Lernenden und die zahlreichen Faktoren, die diesen Prozess beeinflussen. Im Mittelpunkt stehen nicht mehr die Lehrkraft und die Lernumgebung, wie in DLL 1, sondern die Ergebnisse der Sprachlehr- und -lernforschung. Die wissenschaftlichen Theorien über das Sprachenlernen sollen zukünftigen Lehrkräften dabei helfen, die Lernprozesse, die sie bei den Schülern, Studenten und Kursteilnehmern beobachten können, besser zu verstehen, wobei berücksichtigt werden sollte, dass Deutsch für die

---

<sup>4</sup> Schart, Michael/Michael Legutke: *Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung, Deutsch Lehren Lernen*. Einheit 1. Berlin 2012, S.6.

<sup>5</sup> Schart/Legutke 2012, S. 113.

meisten Lernenden nicht die erste, sondern meist die zweite oder sogar dritte Fremdsprache darstellt.

Zu den wichtigsten Faktoren, die das Sprachenlernen beeinflussen, gehören laut den Autoren von DLL 2 das Alter, die Motivation der Lernenden, die Lernumgebung sowie die Sprachenpolitik in den jeweiligen Ländern.<sup>6</sup> Denn dadurch werden das Curriculum, beziehungsweise die Lerninhalte festgelegt und ebenfalls sprachpolitisch ist auch die Rolle von Fremdsprachen in einer Gesellschaft bestimmt. Wie soll eine Lehrperson trotz dieser Variablen bei einer Lernergruppe einen erfolgreichen Spracherwerbsprozess steuern? Dazu bietet DLL 2 die Lösung in dem Kapitel, das den Sprachlerntheorien und den Spracherwerbshypothesen gewidmet ist.<sup>7</sup> Auf diese einzelnen Theorien und Hypothesen werde ich in dem vorliegenden Beitrag nicht eingehen, ich möchte hier lediglich bemerken, dass DLL 2 eine theoretische Grundlage zur Bewusstmachung der Besonderheiten der individuellen Lernprozesse beinhaltet.

Im letzten Teil von DLL 2 geht es um mögliche Strategien, die die Selbstständigkeit der Lernenden fördern. „Wir zeigen, wie man die Individualität der Lernenden im Unterricht berücksichtigen kann. Wir stellen dar, wie Lernende ihr Lernen reflektieren, wie sie immer selbstständiger und systematischer beim Lernen vorgehen und wie Sie als Lehrende diese Prozesse einleiten können.“<sup>8</sup>, so die Autoren. Tatsache ist, dass man beim Bearbeiten dieser DLL Einheit auf jeden Fall lernt, wie man die persönlichen Zugänge und Bedürfnisse der Lernenden unabhängig vom Alter oder von der Sprachbiographie erkennen kann.

### 2.3 DLL 3: Deutsch als fremde Sprache

Während sich die DLL-Auszubildenden in DLL 1 und 2 mit der Lehrperson, beziehungsweise mit der Perspektive der Lernenden befassen, steht in DLL 3 die Sprache selbst im Mittelpunkt. Dabei werden mehrere Aspekte, wie die Funktion der sprachlichen Mittel, die kulturspezifischen Sprachmerkmale, aber auch die Wortarten oder der Satzbau behandelt.

Um eine Sprache unterrichten zu können, muss man ihre formalen Eigenheiten und die Funktionen und Bedeutungen der sprachlichen Mittel kennen und erklären können. [...] Wir möchten, dass Sie ausgewählte Formen der deutschen Sprache

---

<sup>6</sup> Ballweg, Sandra et.al.: *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch. Deutsch Lehren Lernen*. Einheit 2. München 2014, S. 9.

<sup>7</sup> Ballweg 2014, S. 21.

<sup>8</sup> Ballweg 2014, S. 7.

kennen und dass Sie verstehen, wie das Deutsche als Medium sprachlicher Verständigung funktioniert.<sup>9</sup>

So lautet die Voraussetzung der Autoren bei der Konzeption dieser Einheit und es muss gesagt werden, dass sich die Inhalte aus DLL 3 nicht nur auf theoretische Aspekte beschränken, sondern ganz im Gegenteil, wir finden hier zahlreiche Beispiele an Sequenzen aus Lernmaterialien, die zur Analyse von unterschiedlichen Sprachvermittlungsprozessen dienen sollen<sup>10</sup>.

Das Ziel von DLL 3 besteht also nicht in der Beschreibung der Sprachphänomene wie in einer traditionellen Grammatik zum Beispiel. Es geht hier um die anvisierte Reflexion über Lernmaterialien und deren Einsetzbarkeit ausgehend von klaren Lernzielen. Lehrpersonen sollen dadurch befähigt werden, Lehrbücher mit einem kritischen Auge zu betrachten und stets die Aufgabenstellungen, beziehungsweise die Bausteine einer Unterrichtssequenz zu hinterfragen. Meiner Meinung nach ist diese kritische Perspektive äußerst hilfreich, weil ich aus eigener Erfahrung sagen kann, dass man zu Beginn der Lehrtätigkeit die Tendenz hat, Übungen und Aufgaben aus Lehrbüchern im Unterricht wie vorgegeben einzusetzen, aber mit der Zeit sollte man lernen, welche Inhalte zum Lernerfolg führen, beziehungsweise nicht führen, und warum.

#### 2.4 DLL 4: Aufgaben, Übungen, Interaktion

Das eigentliche Schlüsselwort in der Einheit DLL 4 ist Interaktion, wobei die Autoren darunter die Gesamtheit aller Prozesse und Routinen, die im Unterricht stattfinden, meinen. Wie erfolgt diese Interaktion und wie wird sie von der Lehrperson anhand von Übungen und Aufgaben gesteuert? Alle Kapitel aus DLL 4 befassen sich mit dieser Frage und ermutigen die DLL-Auszubildenden dazu, einen neuen Blick auf vertraute Arbeitsweisen des Unterrichtsalltags zu werfen. Die Arbeits- und Sozialformen, wie zum Beispiel Gruppen- oder Partnerarbeit werden unter die Lupe genommen, um darzustellen, in welchem Ausmaß deren Einsatz die Kooperation und dadurch auch die kommunikativen Kompetenzen der Lernenden in der Fremdsprache beeinflussen.

Außerdem werden durch abwechselnde Sozialformen nicht nur die Kommunikationsfähigkeit der Lernenden gefördert, sondern auch soziale Kontakte

---

<sup>9</sup> Barkowski, Hans. u.a.: *Deutsch als fremde Sprache. Deutsch Lehren Lernen*. Einheit 3. München 2014, S. 7.

<sup>10</sup> Ebd., S. 29.

innerhalb der Kursgruppe gestiftet, die sich motivierenden auf gemeinsames Handeln auswirken und die Aufmerksamkeit auf das Unterrichtsgeschehen lenken. Zusammengefasst heißt das: Soziale Interaktion im Fremdsprachenunterricht fördert die Motivation zum Lernen und hilft das Gelernte besser zu behandeln.<sup>11</sup>

So bringen die Autoren den Grundgedanken dieser DLL-Einheit auf den Punkt. Aber es gibt in DLL 4 auch ein Unterkapitel, das von grundlegender Bedeutung für die gesamte Reihe, beziehungsweise für das gesamte DLL-Fortbildungskonzept, ist. In diesem Unterkapitel werden die didaktisch-methodischen Prinzipien, die die Grundlage für das hier diskutierte Fort- und Weiterbildungsformat darstellen, behandelt. Dazu gehören die Kompetenzorientierung, die Handlungsorientierung, die Interaktionsorientierung und die Lerneraktivierung.<sup>12</sup>

## 2.5 DLL 5: Lernmaterialien und Medien

Die fünfte Einheit aus der DLL-Reihe bietet Gelegenheit zur Auseinandersetzung mit der Vielfalt an Materialien und Medien, die man für verschiedene Zwecke in dem Unterricht einsetzen kann. Es wird hier ausführlich über Lehrwerke diskutiert, wobei die zielgruppenspezifischen und strukturellen Merkmale analysiert werden. Anhand von konkreten Beispielen werden die DLL-Auszubildenden mit Kriterien zur Einschätzung von Lehrwerken vertraut gemacht. Genauso viel Aufmerksamkeit wie den Lehrwerken wird hier auch den Zusatzmaterialien geschenkt.

In einem weiten Sinn umfasst Zusatzmaterial alles, was Lehrkräfte im Unterricht zusätzlich zur Arbeit mit dem Lehrwerk verwenden. Das kann die aktuelle Ausgabe der *Tagesschau* aus dem Internet ebenso sein wie eine Seite aus einem Gedichtband oder eine Übung aus einem Übungsbuch zur deutschen Grammatik.<sup>13</sup>

Bei der Analyse von Zusatzmaterialien muss man allerdings beachten, ob diese unter einem didaktischen Gesichtspunkt entwickelt wurden oder nicht und inwiefern sich diese für das Sprachniveau der jeweiligen Lernergruppe eignen. Auf jeden Fall bietet DLL 5 alle notwendigen Instrumente für eine passende Auswahl von ergänzenden Materialien im Unterricht.

---

<sup>11</sup> Funk, Hermann. u.a.: *Aufgaben, Übungen, Interaktion. Deutsch Lehren Lernen*. Einheit 4. München 2014, S. 49.

<sup>12</sup> Barkowski 2014, S. 16.

<sup>13</sup> Rösler, Dietmar/Nicola Würffel: *Lernmaterialien und Medien. Deutsch Lehren Lernen*. Einheit 5. München 2014, S. 58

Angesichts der Tatsache, dass aufgrund der pandemischen Umstände heutzutage der größte Teil der didaktischen Tätigkeit im Online-Medium stattfindet, gewinnt das letzte Kapitel aus dieser Einheit an Bedeutung. Dieses Kapitel trägt den Titel *Digitale Medien im Deutschunterricht* und beinhaltet Ratschläge und mögliche Szenarien zum Einsatz sozialer Medien in den Unterricht, sowie eine ausführliche Einführung in den Blended-Learning Modus<sup>14</sup>. „Beim Blended Learning wird entweder individuell oder gemeinsam in der Lernergruppe, im Unterricht oder außerhalb des Unterrichts, mit dem Computer oder ohne, gleichzeitig oder zeitversetzt, mit vielen verschiedenen oder eher wenigen Medien Deutsch gelernt.“<sup>15</sup> Es gibt aus meiner Sicht wohl eine kaum zutreffendere Definition für unseren Unterrichtsalltag im Unterrichtsjahr 2020/2021.

## 2.6 DLL 6: Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung

Weiter oben wurde darauf hingewiesen, dass die Fort- und Weiterbildungsreihe DLL modular ist, man kann also als Teilnehmender die Einheiten in einer beliebigen Reihenfolge bearbeiten und man kann außerdem wählen, welche Einheit man überhaupt bearbeiten möchte. Wenn man aber einen DLL-Trainer fragt, welche Einheit man keineswegs überspringen sollte, dann ist die Antwort DLL 6.

DLL 6 bietet uns als Lehrpersonen alle möglichen Instrumente zur kohärenten Planung einer erfolgsorientierten Unterrichtseinheit. In dem ersten Kapitel der Einheit geht es um die Rahmenbedingungen des Unterrichts, wie zum Beispiel Curriculum und der gemeinsame europäische Referenzrahmen und im zweiten Kapitel werden dann zentrale Fragen zur Unterrichtsplanung gestellt. Was wollen Lehrende erreichen? Wo stehen die Lernenden? Was tun die Lernenden, um das Lernziel zu erreichen? Was tut die/der Lehrende? Wie evaluieren Lehrende das Erreichen von Lernzielen? Dies sind einige Fragen, die veranschaulichen, womit sich die DLL-Teilnehmenden hier auseinandersetzen müssen.

Warum steht diese Frage ‚Was will ich erreichen‘ ganz am Anfang? In jedem Unterricht möchten wir ein Ziel erreichen. Egal, ob Sie bewusst oder unbewusst,

---

<sup>14</sup> Rösler/Würffel 2014, S. 144.

<sup>15</sup> Ebd., S. 145.

nach einem bestimmten Modell, also systematisch, oder ‚aus dem Bauch‘ planen, Sie treffen eine Reihe von Entscheidungen in Ihrem täglichen Unterricht<sup>16</sup>.

Nach der Auseinandersetzung mit den Übungen und Aufgaben aus dieser DLL-Einheit müsste das Erstellen einer sinnvollen Lehrskizze keine Schwierigkeit mehr darstellen.

### 3. Praxiserkundungsprojekte planen und durchführen

Ein wesentlicher Bestandteil der DLL-Fortbildungen sind die Praxiserkundungsprojekte, kurz PEPs. Am Ende jeder DLL-Einheit müssen die Teilnehmenden ein PEP planen und durchführen, sonst gilt der DLL-Kurs als nicht abgeschlossen. Die Praxiserkundungsprojekte in dem DaF-Unterricht führt man in der Regel in einer relativ kurzen Zeit durch, beziehungsweise im Laufe von nur ein paar Unterrichtseinheiten und sie beziehen sich auf einen einzigen Forschungsaspekt, den man so klar wie möglich definieren muss. Jedes PEP geht von einem theoretischen Impuls aus DLL aus und wird von einer Erkundungsfrage bestimmt. Die Lehrkraft plant den Unterricht aufgrund dieser Frage, beobachtet das Unterrichtsgeschehen mithilfe von unterschiedlichen Instrumenten, wie zum Beispiel Feldnotizen, Beobachtungsprotokollen, Ton- oder Videoaufnahmen, sie sammelt Daten und fasst abschließend die Erkenntnisse zusammen.

Das fortbildungsdidaktische Konzept von *Deutsch Lehren Lernen* ist der Aktions- oder Lehrerforschung verpflichtet: Das Lernen im Klassenzimmer/Kursraum kann dadurch optimiert werden, dass Sie als Lehrkraft fremden und eigenen Unterricht beobachten und reflektieren, neue Handlungsmöglichkeiten erkennen und in Ihrem Unterricht erproben.<sup>17</sup>

Aus dieser Aussage kann man schließen, dass es ausgehenden von der Zielsetzung mehrere PEP-Typen gibt, die ich hier auch kurz erläutern werde. Es gibt einerseits das Beobachtung-PEP, im Rahmen dessen ein Bestandteil des eigenen oder fremden Unterrichts sehr genau unter die Lupe genommen wird. Beim Veränderungs-PEP wird ein neues Handlungsmuster eingeführt, um festzustellen, was für didaktische Folgen die unternommene Änderung im Unterricht hat. Und es gibt auch einen dritten Typ, das Anwendungs-PEP. In

---

<sup>16</sup> Ende, Karin et al.: *Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung. Deutsch Lehren Lernen*. Einheit 6. Berlin 2013, S. 63.

<sup>17</sup> Schart/Legutke 2012, S. 5.



diesem Fall möchte man ein bestimmtes Instrument in den Unterricht einführen und man analysiert als Lehrkraft, was das bewirkt.

Während alltägliches Handeln im Unterricht meist auf Routinen und Erfahrungen beruht, sollen Praxiserkundungsprojekte uns Lehrkräfte zu einem forschungsgestützten, reflektierten und begründeten Handeln bewegen. Das Ziel besteht darin, Planbarkeit und Folgenabschätzung zu verbessern. Im folgenden Kapitel werde ich Beispiele von PEPs, die ich zusammen mit Kolleginnen und Kollegen durchgeführt habe<sup>18</sup>, präsentieren, um zu zeigen, dass PEP-Erkenntnisse eine wichtige Rolle in der Reflexion über die eigenen Unterrichtstätigkeit spielen.

### 3.1 Praxiserkundungsprojekt zu DLL 2: Einsatz von Spielen im Unterricht

Das erste Praxiserkundungsprojekt, das ich im Jahre 2015 durchgeführt habe, war ein Beobachtungs-PEP. Zusammen mit einer Kollegin und einem Kollegen aus dem Fortbildungsprogramm habe ich bei einer sehr erfahrenen Lehrkraft im Goethe Institut Bukarest in einer A1.1. – Klasse, also Nullanfänger, hospitiert. Unsere Absicht bestand darin, einen Vergleich zwischen dem Unterricht ohne Spiele in einem A1.1. Kurs, der nur von erwachsenen Teilnehmern belegt wurde, und dem Unterricht mit Spielen, zu ziehen. Unsere Prämisse bestand darin, dass sich die Lehrkraft schwertut, erwachsenen Kursteilnehmern die Einführung von Spielen im Unterricht zu begründen, angesichts der Tatsache, dass die Lerner mit verschiedenen Lerntraditionen und meist in unterschiedlichem Alter in den Kurs kommen. Zu diesem Forschungsvorhaben hat uns das Kapitel *Der Faktor Alter beim Sprachenlernen* aus DLL 2 angeregt.

Mit zunehmendem Alter verändern sich die kognitiven Strukturen sowie die Kommunikationsstrategien, Interessen, Motiven und die Anpassungsbereitschaft der Lernenden. Der unbewusste Erwerb von Sprache, der auf den im Menschen angelegten Erwerbsmechanismen basiert, wird von bewusstem Lernen überlagert. Im Zuge dessen ändert sich auch der Erwerbsprozess.<sup>19</sup>

Erwachsene Kursteilnehmer lassen sich oft schwer auf Spiele ein, empfinden diese Aktivität meist als zeitraubend oder sogar albern, zumindest das war unsere Annahme vor dem Beginn der Hospitation.

---

<sup>18</sup> Die Praxiserkundungsprojekte wurden am Goethe Institut Bukarest durchgeführt.

<sup>19</sup> Ballweg 2014, S. 39.

Wir haben zunächst einmal den Unterricht ohne Spiele beobachtet, um zu sehen, wie effizient sich die Kursteilnehmer die neuen Kenntnisse aneignen und dann im zweiten Teil unserer Beobachtung haben wir erkundet, wie der Einsatz von Spielen im Unterricht sich auf den Lernfortschritt der Kursteilnehmer auswirkt. Es muss gesagt werden, dass die Spiele von der Lehrkraft bestimmt wurden. Wir beobachteten den Kurs drei Wochen lang, je zwei Treffen à zweieinhalb Stunden pro Woche. Im Laufe dieser Zeitspanne haben wir uns Feldnotizen gemacht und wir erstellten für die Kursteilnehmer Fragebögen in ihrer Muttersprache hinsichtlich unserer PEP-Frage.

Die vier Aspekte, die wir untersucht haben, betrafen die Einstellung der Lernenden gegenüber dem Einsatz von didaktischen Spielen im Unterricht, den Lernfortschritt gemessen an der Häufigkeit der begangenen Fehler und den quantitativen Sprechanteil der Kursteilnehmer. Ausschlaggebend für unsere Beobachtung waren die Fragebögen für die Kursteilnehmer. Das Interview mit der Lehrkraft ermöglichte uns einen näheren Einblick in die Problematik des Einsatzes von didaktischen Spielen im Unterricht und nach dem Beenden unserer Erkundung hat es sich herausgestellt, dass sich die Kursteilnehmer unabhängig vom Alter gern auf didaktische Spiele eingelassen haben und dass sie diese Methode als äußerst effizient für den Lernprozess betrachteten. Von der Kursleiterin haben wir anhand des Interviews erfahren, dass es bei dem Einsatz von didaktischen Spielen darauf ankommt, den Kursteilnehmern sehr genaue Erklärungen über den Ablauf des jeweiligen Spieles zu geben, damit sie verstehen, warum sie jede einzelne Spielaktivität durchführen müssen. Wichtig ist also eine sehr klare und transparente Formulierung des Zieles, gerade weil bei erwachsenen Lernenden der Lernprozess bewusst erfolgt, im Gegensatz zu den Kindern und Jugendlichen, bei denen wir teilweise mit einem impliziten Lernen rechnen müssen.

Im Rahmen dieses ersten Praxiserkundungsprojekts haben wir feststellen können, dass man bei der Aktionsforschung nie genau wissen kann, wie die Ergebnisse am Ende des durchzuführenden Projekts aussehen werden. Unsere Ausgangshypothese war eigentlich völlig falsch, denn alle haben sich auf die spielerischen Lernmethoden eingelassen und diese auch durchaus ernst genommen, unabhängig von der Lernerfahrung oder vom Alter.

### 3.2 Praxiserkundungsprojekt zu DLL 6: Binnendifferenzierter Unterricht mithilfe von Stationenlernen

Unser zweites Praxiserkundungsprojekt bewirkte eine Veränderung und wurde von mir zusammen mit einer Kollegin und einem Kollegen in einer A1.1.

Klasse, die wir zu dem Zeitpunkt betreuten, durchgeführt. Die konkrete Fragestellung lautete Was verändert sich am Lernfortschritt der Lernenden, wenn wir binnendifferenzierten Unterricht mithilfe vom Stationenlernen einführen? und dazu hat uns das Kapitel 2 *Wo stehen meine Lernenden?* aus DLL 6 angeregt.

Als Lehrpersonen können wir zwar das Angebot an Lernmaterial und –zeit steuern, aber nicht den individuell verschiedenen Zeitpunkt, an dem unsere Kursteilnehmer Lernstoff aufnehmen und Regeln verstehen. Wie können wir damit umgehen? Zunächst gilt es die individuellen Unterschiede zu akzeptieren und einen Unterricht anzubieten, der möglichst offen ist für verschiedene Lernwege, Lernzeiten und unterschiedliche Materialien, also flexibel.<sup>20</sup>

Was die konkrete Durchführung angeht, haben wir eine A1.1. Gruppe von 11 Kursteilnehmern, während 5 Treffen zu je 4 Unterrichtseinheiten pro Treffen, im Goethe Institut Bukarest, beobachtet. Jeder von uns hat im Laufe dieser 5 Treffen je 2 Unterrichtseinheiten unterrichtet. Dabei haben wir unsere Unterrichtssequenzen selbst gestaltet und die einzelnen Stationen vorbereitet und organisiert. Den Inhalt unserer Lernsequenzen haben wir an das Lehrbuch *Menschen* von Hueber<sup>21</sup>, mit dem im Kurs gearbeitet wurde, angepasst. Die Materialien, die wir eingesetzt haben, stammen aus dem Lehrerhandbuch, aus den Aktionsseiten am Ende des Kursbuches bzw. sind Adaptationen der Übungen aus den zu behandelnden Kapiteln.<sup>22</sup>

Wie ergeht es der Lehrperson und wie ergeht es den Lernenden bei der Stationenarbeit? Was ist besonders gut gelaufen und was war besonders schwierig, beziehungsweise was hat nicht geklappt? Wie funktioniert die Kooperation unter den Teilnehmern? Das waren die zentralen Fragen, anhand derer wir den Lernfortschritt analysieren wollten. Als Sozialformen haben wir Einzel- und Gruppenarbeit eingesetzt, um selbständiges Arbeiten, Selbstbewusstsein, aber auch soziales Handeln und die Kommunikation zu fördern. Jeder von uns hat drei obligatorische Stationen und zwei Pufferstationen<sup>23</sup> organisiert. Daher hatten die schnellen Lerner nie die

---

<sup>20</sup> Ende 2013, S. 74.

<sup>21</sup> Evans, Sandra et al.: *Menschen. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch*. Ismaning 2017.

<sup>22</sup> Evans 2017, S. 27.

<sup>23</sup> Stationenlernen setzt voraus, dass die Lernenden in Kleingruppen arbeiten und dass jede einzelne Gruppe eine andere Übung bearbeitet. Auf jedem Tisch im Klassenraum

Gelegenheit, Pausen zwischen den Stationen zu machen und die langsamen Lerner konnten im eigenen Tempo die obligatorischen Stationen bearbeiten. Bei der eigentlichen Beobachtung hat jeder von uns verfolgt, wie die Lernenden auf das Stationenlernen reagieren, wie viel Zeit sie für die einzelnen Stationen brauchen und ob sie in der vorgegebenen Zeit diese überhaupt vollständig durcharbeiten können, was wir anschließend anhand unserer Instrumente messen konnten. Allerdings haben wir beim letzten Treffen, in dem Stationenlernen eingesetzt wurde, feststellen können, dass fast alle Lerner sowohl die obligatorischen, als auch die Pufferstationen bearbeitet hatten, was wir nunmehr als Lernfortschritt betrachteten.

Bei der Datenerhebung haben wir folgende Instrumente eingesetzt: Feldnotizen, strukturierte Beobachtung, Interview mit der Lehrkraft, Fotos und Videoaufnahmen sowie das Feedback der Kursteilnehmer anhand von Fragebögen und Laufzettel, die am Ende jeder Unterrichtssequenz eingereicht wurden. Wir haben das Lerntempo der einzelnen Kursteilnehmer während der von uns eingeführten Unterrichtssequenzen, sowie im normalen Unterrichtsablauf, beobachtet. Dabei haben wir uns darauf konzentriert, wie viele Stationen in einer Unterrichtssequenz von den einzelnen Teilnehmern bearbeitet wurden, und wie diese darauf reagierten. Um die Ergebnisse festhalten zu können, musste jeder Teilnehmer anonym in einer vorgefertigten Tabelle eintragen, ob ihm bzw. ihr die Station gefallen oder nicht gefallen hat und, ob er oder sie diese auch vollständig bearbeiten konnte.

Interessant für unsere Beobachtung waren auch die Fragebögen für die Kursteilnehmer, die sie am Ende unserer Untersuchung ausgefüllt haben, sowie die Reaktionen an Ort und Stelle – Teilnahmebereitschaft und aktives Handeln, die wir anhand unserer Feldnotizen, sowie der Video- und Audioaufnahmen festgehalten haben. Das Interview mit der Lehrkraft bot uns einen anderen Blickwinkel auf unsere Lehrsequenzen und zwar jenen einer beobachtenden Lehrkraft, die später auch selbst die Lernfortschritte feststellen konnte.

Zusammenfassend haben wir feststellen können, dass die Kursteilnehmer, die im Rahmen unserer Unterrichtssequenzen im Anfängerniveau mit einer neuen Arbeitsform vertraut wurden, sehr positiv darauf reagiert und aktiv und bewusst mitgemacht haben. Diese Ergebnisse zeugen von Lernmotivation, was

---

bereitet die/der Lehrende eine Übung vor und die Tische stellen die Stationen dar. Nach einer vorgegebenen Zeit wechseln die Gruppen ihren Platz im Klassenraum und bearbeiten eine neue Übung, also eine neue Station. Für die Gruppen, die besonders schnell die Aufgaben erledigen gibt es die Pufferstation, wo es zusätzliche Übungen gibt.

wir ohnehin direkt mit dem Lernfortschritt in Zusammenhang bringen konnten. Von den insgesamt 11 Kursteilnehmern waren immer 10 von ihnen anwesend und haben sich am Stationenlernen beteiligt. Alle haben die Stationen fast vollständig bearbeitet und waren auch von dieser Arbeitsmethode begeistert.

Im Rahmen dieses Praxiserkundungsprojekts wurde mir erneut bewusst, wie wichtig die genaue Vorbereitung des Unterrichts ist. Da wir die Gelegenheit hatten, in einer Gruppe eine bisher unbekannte Arbeitsform einzuführen, mussten wir alles sehr genau planen. Genauso wichtig waren auch die Anweisungen und Erklärungen im Kurs, denn nur infolge unserer Erklärungen konnten die Lerner ihre Arbeit erfolgreich durchführen. Ich konnte feststellen, dass das Stationenlernen sowohl die Gruppendynamik, als auch die Lernmotivation und den Lernfortschritt fördert.

### 3.3 Praxiserkundungsprojekt zu DLL 5: Arbeit mit authentischen Texten im Unterricht

Verändert sich die Lernmotivation meiner Lerner, wenn ich im Unterricht authentische Texte<sup>24</sup> verwende? Zu dieser Fragestellung hat mich das Kapitel *Arbeit mit Texten* aus DLL 5 angeregt, da es in diesem Kapitel verdeutlicht wird, wie man mit authentischen Texten im Unterricht arbeiten kann. Zusammen mit zwei Kolleginnen haben wir uns dazu entschlossen, in unseren Klassen authentische Texte einzusetzen, um die Lernmotivation der Lernenden zu fördern. Wir sind davon ausgegangen, dass es eine positive Auswirkung auf unsere Lernenden haben wird, mit Texten zu arbeiten, die einen Bezug zu Alltagssituationen haben, wie z.B. Blogbeiträge, Interviews oder Stadtpläne. Wir haben dabei darauf geachtet, dass die Texte zum Sprachniveau und zu den Interessenbereichen der Lernenden passen. Wir haben uns vorgenommen, folgende Aspekte zu beobachten: Lernmotivation – wie die Lernenden reagieren, Beteiligung am Unterricht – ob sie aktiver arbeiten, Bewusstsein/Bewusstwerden bezüglich der interkulturellen Unterschiede (Empathie, Toleranz, Vorurteile), ob sie sich selbst und die anderen besser verstehen, welche Strategien sie im Umgang mit Andersartigkeit und Vielfalt einsetzen, ob sie die Lebensformen in verschiedenen Kulturen vergleichen können und was direkt den Sprachunterricht betrifft, ob sie Bedeutung der Textaussagen verstehen können. Uns hat es auch interessiert, ob Lernende sich selbstbewusster und motivierter fühlen, zu

---

<sup>24</sup> Authentische Texte sind Texte die von realen Sprechern außerhalb des Unterrichtskontextes produziert wurden, wie zum Beispiel Zeitungsartikel, Prosatexte, Anzeigen, Speisekarten, Einladungen, Veranstaltungsprogramme u.ä.

kommunizieren, wenn sie ihre eigenen Gedanken und Gefühle bei anderen Personen erkennen können und ob sie mehr Interesse an einem Thema haben, wenn dieses Thema sie emotional anspricht. Deshalb haben wir authentische landeskundliche Texte ausgewählt, die zur Vermittlung von kommunikativer und interkultureller Landeskunde dienen.

Ich habe bei einer A1.2 Gruppe von 11 Kursteilnehmern im Rahmen eines Treffens von 3 Unterrichtseinheiten meine Erkundung durchgeführt. Ich habe mit dem Lehrbuch *Menschen* von Hueber gearbeitet und bin von einer Sequenz aus dem Lehrbuch bei der Auswahl der authentischen Texte ausgegangen. Diese Sequenz aus dem Lehrbuch ist *Projekt Landeskunde* genannt und handelt von dem Thema Wünsche<sup>25</sup>. Im Internet habe ich eine Reihe von Blogbeiträgen gefunden, in denen es über das Thema Jugendwünsche<sup>26</sup> ging. Ich habe diese Blogbeiträge den Lernenden zur Bearbeitung in Kleingruppen vorgelegt. Es muss hier noch hinzugefügt werden, dass ich die Texte nicht geändert, sondern nur teilweise gekürzt habe. Zur Bearbeitung habe ich ein Arbeitsblatt erstellt, anhand dessen die Lernenden dazu aufgefordert waren, selektiv zu lesen. Sie mussten die Jugendwünsche der Autoren der Blogbeiträge erkennen und feststellen, ob diese in Erfüllung gegangen sind. Anschließend haben die Lernenden auch eigene Blogbeiträge erstellt.

Bei der Datenerhebung wurden folgende Instrumente eingesetzt: Feldnotizen, strukturierte Beobachtung, Fotos und Videoaufnahmen und das Feedback der Kursteilnehmer anhand der ausgefüllten Fragebögen. Ich habe die Lernenden beim Bearbeiten der Arbeitsblätter beobachtet und habe feststellen können, dass diejenigen, die gezielt die gefragten Informationen gesucht haben, schneller fertig waren und sie hatten keinerlei Beschwerden bezüglich des Umfangs oder Schwierigkeitsgrads der Texte. Die Leistungsschwächeren hingegen waren vom Umfang und Wortschatz beängstigt und haben sich darüber auch beschwert. Allerdings haben bis zum Schluss alle die Aufgabenstellung lösen können und waren zufrieden damit, dass sie viele neue Wörter gelernt haben. Anhand der Fragebögen haben wir versucht, mehrere Faktoren zu messen, die die Lernmotivation beeinflussen, wie zum Beispiel das Selbstbewusstsein der Lernenden beim Bearbeiten der Aufgabe sowie den Spaß und das Interesse für das Thema. Es gab auch eine Frage, die gezielt die Lernmotivation hinterfragte. Den ausgefüllten Fragebögen konnte man entnehmen, dass die meisten Spaß

---

<sup>25</sup> Evans 2017, S. 105.

<sup>26</sup> <http://www.chefkoch.de/forum/2,22,184943/Was-waren-eure-Jugendwuensche.html> (Zugriff am 14.02.2021).

daran hatten, an authentischen Texten zu arbeiten und mit der Themenwahl auch zufrieden waren.

Im Rahmen dieses Praxiserkundungsprojekts hatte ich die Gelegenheit, zu entdecken, wie man effektiv mit authentischen Texten im Unterricht arbeiten kann. Ich habe außerdem gelernt, wie viele Kriterien es gibt, die man bei der Auswahl von den Texten berücksichtigen muss. Wie auch bei allen sonstigen Materialien, die man zusätzlich zum Lehrbuch in den Unterricht bringt, sollte man in erster Linie auf das Niveau der Lernenden achten.<sup>27</sup>

#### 4. Schlussbemerkungen

Das Fortbildungskonzept *Deutsch Lehren Lernen* stellt nur eines der Angebote, die man als Lehrkraft wahrnehmen kann, um sich fort- beziehungsweise weiterzubilden, dar.<sup>28</sup> Mit dem vorliegenden Beitrag habe ich beabsichtigt, am Beispiel von DLL zu demonstrieren, dass die Verzahnung von Theorie und Praxis aus dem heutigen Unterrichtsalltag nicht wegzudenken ist. Mithilfe der Theorie können wir die zahlreichen Facetten des DaF-Unterrichts besser verstehen und interpretieren und in der Praxis müssen wir den Mut finden, Veränderungen auszuprobieren. Aus meiner Erfahrung im Rahmen der hier diskutierten Praxiserkundungsprojekte habe ich lernen können, dass kleine Lehrexperimente im Unterricht immer die Perspektive erweitern. Es kann manchmal im Rahmen eines Projekts geschehen, dass sich die ursprüngliche Arbeitshypothese als falsch erweist, aber auch in solchen Fällen hat mich das Durchführen des Projekts weitergebracht.

#### Literatur

##### Sekundärliteratur

Barkowski, Hans et al.: *Deutsch als fremde Sprache. Deutsch Lehren Lernen*. Einheit 3. München 2014.

Ballweg, Sandra et al.: *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch. Deutsch Lehren Lernen*. Einheit 2. München 2014.

---

<sup>27</sup>Außerdem muss man eine Vorentlastungsphase einbauen. Denn eigentlich haben heutzutage sowohl Lehrpersonen, als auch Lernende Zugang zu einer Fülle von authentischen Texten in der Zielsprache, aber bei deren Einsatz in den Kursen sind die Vorbereitung und die Arbeitsanweisungen, kurz gefasst die Didaktisierung, von grundlegender Bedeutung. Auch in DLL 5 werden wir darauf aufmerksam gemacht.

<sup>28</sup> Das DAAD bietet zum Beispiel das *Dhoch3* Programm, das ebenso hilfreich für unsere Lehrtätigkeit sein kann.

- Ende, Karin et al.: *Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung. Deutsch Lehren Lernen*. Einheit 6. Berlin 2013.
- Evans, Sandra et al.: *Menschen. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch*. Ismaning 2017.
- Funk, Hermann. u.a.: *Aufgaben, Übungen, Interaktion. Deutsch Lehren Lernen*. Einheit 4. München 2014.
- Rösler, Dietmar/Nicola Würffel: *Lernmaterialien und Medien. Deutsch Lehren Lernen*. Einheit 5. München 2014.
- Schart, Michael/Michael Legutke: *Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung. Deutsch Lehren Lernen*. Einheit 1. Berlin 2012.

#### Internetquellen

- <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/dll/qst.html> (Zugriff am 14.02.2021).
- <http://www.chefkoch.de/forum/2,22,184943/Was-waren-eure-Jugendwuensche.html> (Zugriff am 14.02.2021).
- <https://www.daad.de/de/der-daad/was-wir-tun/die-deutsche-sprache-foerdern/das-projekt-dhoch3/> (Zugriff am 14.02.2021).