

Eva Burwitz-Melzer / Grit Mehlhorn / Claudia Riemer /  
Karl-Richard Bausch / Hans-Jürgen Krumm (Hg.)

# **Handbuch Fremdsprachenunterricht**

6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage

A. Francke Verlag Tübingen

Mit Eva Burwitz-Melzer, Grit Mehlhorn und Claudia Riemer wurde das bisherige Herausgabeteam um drei neue Herausgeberinnen ergänzt – sie stehen in der Titellei vorn, weil sie auch für mögliche weitere Auflagen des Handbuchs die Verantwortung übernehmen werden, während Karl-Richard Bausch und Hans-Jürgen Krumm zugleich dokumentieren, dass die Tradition des Handbuchs auch mit dieser Neubearbeitung fortgeführt wird. Insofern verstehen wir die doppelt alphabetische Reihenfolge bei der Nennung der Herausgeberinnen und Herausgeber auch als Zeichen für den Generationenwechsel im Herausgabeteam.

Die Internetverweise im *Handbuch Fremdsprachenunterricht* wurden am 29. Juni 2016 überprüft und auf den neuesten Stand gebracht.

#### Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

- 6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage 2016
- 5., unveränderte Auflage 2007
- 4., vollständig neu bearbeitete Auflage 2003
- 3., überarbeitete und erweiterte Auflage 1995
- 2., unveränderte Auflage 1991
- 1. Auflage 1989

© 2016 • Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG Dischingerweg 5 • D-72070 Tübingen  
[www.francke.de](http://www.francke.de) • [info@francke.de](mailto:info@francke.de)

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem und säurefreiem Werkdruckpapier.

Einbandgestaltung: Atelier Reichert, Stuttgart  
Satz: pagina GmbH, Tübingen  
Printed in Germany

UTB-Nr. 8043  
ISBN 978-3-8252-8655-2

# Inhalt

Vorwort zur sechsten, vollständig neu bearbeiteten und erweiterten Auflage .....	XI
Vorwort zur vierten, vollständig neu bearbeiteten Auflage .....	XIII
Vorwort zur dritten, überarbeiteten und erweiterten Auflage .....	XV
Einleitung zur ersten Auflage .....	XVII
<b>A Das Lehren und Lernen von Sprachen: Grundlagen</b>	
1. Fremdsprachendidaktik und Sprachlehr-/lernforschung (Karl-Richard Bausch / Eva Burwitz-Melzer / Hans-Jürgen Krumm / Grit Mehlhorn / Claudia Riemer) .....	1
2. Sprachenbegriffe (Karl-Richard Bausch) .....	7
3. Mehrsprachigkeit (Adelheid Hu) .....	10
4. Interkulturalität (Claus Altmayer) .....	15
5. Interdisziplinarität (Karl-Richard Bausch / Eva Burwitz-Melzer / Hans-Jürgen Krumm / Grit Mehlhorn / Claudia Riemer) .....	20
<b>B Interdisziplinäre Bezüge auf das Lernen und Lehren von Sprachen</b>	
6. Fokus: Lernen (Britta Hufeisen) .....	25
7. Fokus: Lehren (Gabriele Kniffka) .....	30
8. Fokus: Sprache (Christian Fandrych) .....	34
9. Fokus: Texte – Medien – Literatur – Kultur (Wolfgang Hallet) .....	39
<b>C Sprachenpolitische, bildungspolitische und gesellschaftliche Rahmenbedingungen</b>	
10. Sprachenpolitik und das Lernen und Lehren von Sprachen (Hans-Jürgen Krumm) .....	45
11. Globalisierung und Standardisierung in ihrer Auswirkung auf das Lernen und Lehren von Sprachen (Eike Thürmann) .....	51
12. Staatliche Regelungen für den Fremdsprachenunterricht: Curricula, Richtlinien, Lehrpläne (Ingeborg Christ) .....	56

13.	Folgen der Migration für Bildung und Erziehung (Ingrid Gogolin) . . . . .	60
14.	Sprachen lernen und lehren im Elementar- und Schulbereich (Jutta Rymarczyk / Karin Vogt) . . . . .	65
15.	Sprachen lernen und lehren in der Erwachsenenbildung (Marion Grein) . . .	70
16.	Sprachen lernen und lehren an Hochschulen (Karin Kleppin / Astrid Reich)	74
17.	Sprachen lernen und lehren im nichtöffentlichen Bildungsbereich (Jürgen Quetz) . . . . .	79
<b>D Kompetenzen und Standards</b>		
18.	Kompetenzorientierung im Kontext des Lernens und Lehrens von Sprachen (Lutz Küster) . . . . .	83
19.	Standardorientierung im Kontext des Lernens und Lehrens von Sprachen (Claudia Harsch) . . . . .	88
20.	Hör- und Hör-Sehverstehen (Camilla Badstübner-Kizik) . . . . .	93
21.	Leseverstehen (Madeline Lutjeharms) . . . . .	97
22.	Sprechen und Interagieren (Torben Schmidt) . . . . .	102
23.	Schreiben (Hans P. Krings) . . . . .	107
24.	Sprachmittlung (Frank G. Königs) . . . . .	111
25.	Verfügen über sprachliche Mittel: Wortschatz (Christine Neveling) . . . . .	116
26.	Verfügen über sprachliche Mittel: Phonetik (Ursula Hirschfeld) . . . . .	121
27.	Verfügen über sprachliche Mittel: Grammatik (Theresa Summer) . . . . .	126
28.	Kulturell geprägte Konventionen des Sprachgebrauchs (Anne Barron) . . . . .	131
29.	Interkulturelle kommunikative Kompetenz (Britta Freitag-Hild) . . . . .	136
30.	Text- und Medienkompetenz (Eva Burwitz-Melzer) . . . . .	141
31.	Sprachenbewusstheit und Sprachlernkompetenz (Claus Gnutzmann) . . . . .	144
<b>E Entwicklung sprachlicher Curricula</b>		
32.	Curriculare Entwicklungsprinzipien (Hermann Funk) . . . . .	151
33.	Inhalte zur Entwicklung sprachlicher und literarischer Kompetenzen (Andreas Bonnet / Helene Decke-Cornill) . . . . .	157
34.	Inhalte zur Entwicklung landeskundlicher und interkultureller Kompetenzen (Uwe Koreik) . . . . .	163
35.	Gesamtsprachencurriculum (Britta Hufeisen) . . . . .	167
36.	Sprachen lernen und lehren im Elementarbereich: Curriculare Dimension (Michaela Sambanis) . . . . .	172
37.	Sprachen lernen und lehren im Primarbereich: Curriculare Dimension (Daniela Elsner) . . . . .	177
38.	Sprachen lernen und lehren im Sekundarbereich I: Curriculare Dimension (Claudia Finkbeiner / Marc Smasal) . . . . .	182
39.	Sprachen lehren und lernen im Sekundarbereich II: Curriculare Dimension (Lena Heine) . . . . .	186
40.	Schulische Übergänge (Elisabeth Kolb) . . . . .	192
41.	Sprachen lernen und lehren an Hochschulen: Curriculare Dimension (Thomas Vogel) . . . . .	195

42.	Sprachen lernen und lehren in der Erwachsenenbildung: Curriculare Dimension (Karin Vogt) .....	200
43.	Berufsorientiertes und -begleitendes Sprachenlernen und -lehren: Curriculare Dimension (Udo Ohm) .....	205
<b>F</b>	<b>Spezifische Formen des Lernens und Lehrens von Sprachen</b>	
44.	Bilinguale Bildungsangebote, sprachen- und fachintegrierter Unterricht (Ingeborg Christ / Lars Schmelter) .....	211
45.	Sprachförderung in der Unterrichtssprache (Claudia Benholz / Gülşah Mavruk) .....	217
46.	Herkunftssprachenunterricht (Hans H. Reich) .....	221
47.	Konzepte und Programme der Alphabetisierung (Alexis Feldmeier) .....	226
48.	Ansätze zum Mehrsprachigkeitsunterricht (Hans-Jürgen Krumm / Hans H. Reich) .....	230
49.	Interkomprehension (Franz-Joseph Meißner) .....	234
<b>G</b>	<b>Die Sprachenlernenden</b>	
50.	Lernerperspektive und Lernerorientierung (Hélène Martinez) .....	241
51.	Lernerbiographische Perspektiven (Rita Franceschini / Daniela Veronesi) ..	247
52.	Alter (Rüdiger Grotjahn) .....	250
53.	Geschlecht (Barbara Schmenk) .....	254
54.	Spracherneignung (Karin Aguado) .....	257
55.	Lernstile (Karin Aguado) .....	262
56.	Affektive Faktoren (Claudia Riemer) .....	266
57.	Soziale Faktoren (Anja Pietzuch) .....	271
58.	Auslandsaufenthalte von Lernenden (Maike Grau) .....	276
<b>H</b>	<b>Spracherwerb und Sprachenlernen</b>	
59.	Die Dichotomie Spracherwerb und Sprachenlernen (Frank G. Königs) ....	281
60.	Formen von Zwei- und Mehrsprachigkeit (Karl-Richard Bausch) .....	285
61.	Formen von Zwei- und Mehrsprachigkeit im Elementar- und Primarschulalter (Ingelore Oomen-Welke) .....	290
62.	Lernen von zweiten und weiteren Fremdsprachen im Sekundarschulalter (Nicole Marx) .....	295
63.	Sprachenlernen im Erwachsenenalter (Jürgen Quetz) .....	300
<b>I</b>	<b>Die Lehrenden</b>	
64.	Sprachenlehren als Beruf (Daniela Caspari) .....	305
65.	Kompetenzen der Sprachlehrenden (Hans-Jürgen Krumm) .....	311
<b>J</b>	<b>Methodische Prinzipien und Verfahren</b>	
66.	Didaktische und methodische Prinzipien der Vermittlung (Friederike Klippel) .....	315
67.	Vermittlungsmethoden: Historischer Überblick (Sabine Doff) .....	320

68. Aufgabenorientierung (Andreas Müller-Hartmann / Marita Schocker) . . . .	325
69. Inhaltsorientierung (Stephan Breidbach) . . . . .	330
70. Sozialformen im Überblick (Frank Haß) . . . . .	335
71. Einzelarbeit (Dagmar Abendroth-Timmer) . . . . .	340
72. Partner- und Gruppenarbeit (Ivo Steininger) . . . . .	343
73. Frontalunterricht (Carmen Mendez) . . . . .	347
74. Projektunterricht (Michael Legutke) . . . . .	350
75. Dramapädagogische Ansätze (Manfred Schewe) . . . . .	354
76. Binnendifferenzierung (Maria Eisenmann) . . . . .	358
77. Unterricht mit großen Gruppen (Angelika Loo) . . . . .	361
<b>K Förderung selbst gesteuerten Sprachenlernens</b>	
78. Lernerautonomie und selbst gesteuertes Sprachenlernen (Barbara Schmenk) . . . . .	367
79. Lernerstrategien und Lerntechniken (Hélène Martinez) . . . . .	372
80. Sprachenlernen im Tandem (Mark Bechtel) . . . . .	376
81. Sprachlernberatung (Tina Claußen) . . . . .	381
82. Formen selbstgesteuerten Lernens in der digitalen Welt (Nicola Würffel) . .	386
<b>L Leistungsmessung, Bewertung, Selbstevaluation</b>	
83. Leistungsmessung, Bewertung, Selbstevaluation (Ulrike Arras / Gabriele Kecker) . . . . .	393
84. Testen und Prüfen (Henning Rossa) . . . . .	399
85. Verfahren der Lernstandserhebung (Gabriele Kniffka) . . . . .	403
86. Prozesse schriftlicher Fehlerkorrektur (Karl-Richard Bausch / Karin Kleppin) . . . . .	407
87. Prozesse mündlicher Fehlerkorrektur (Karin Kleppin) . . . . .	412
88. Sprachenportfolios (Eva Burwitz-Melzer) . . . . .	416
89. Sprachzertifikate (Michaela Perlmann-Balme) . . . . .	420
90. Sprachdiagnostik für Migrantinnen und Migranten (Marion Döll) . . . . .	423
91. Sprachprüfungen für Migrantinnen und Migranten (Gabriele Kniffka) . . . .	428
<b>M Lehr-/Lernmaterialien und Medien</b>	
92. Lehr-/Lernmaterialien und Medien im Überblick (Hermann Funk) . . . . .	435
93. Lehrwerke (Daniela Elsner) . . . . .	441
94. Lehr-/Lernmaterialien und Medien zum Wortschatzlernen (Jürgen Kurtz) .	445
95. Lehr-/Lernmaterialien und Medien zum Grammatiklernen (Theresa Summer) . . . . .	448
96. Lehr-/Lernmaterialien und Medien zur Ausspracheschulung (Kerstin Reinke) . . . . .	452
97. Lehr-/Lernmaterialien und Medien zum Aufbau interkultureller Kompetenzen (Christiane Lütge) . . . . .	456
98. Lehr-/Lernmaterialien und Medien zum Aufbau von Textkompetenzen (Sabine Schmölder-Eibinger / Elisabeth Langer) . . . . .	459

99.	Digitale Medien und soziale Netzwerke im Kontext des Lernens und Lehrens von Sprachen (Andreas Grünewald) . . . . .	463
100.	Kriterien für die Auswahl von Lernmaterialien und Medien (Jörg Roche) .	466
101.	Prinzipien der Entwicklung und Evaluation von Lernmaterialien und Medien (Dietmar Rösler) . . . . .	471
<b>N</b>	<b>An Schulen deutschsprachiger Länder unterrichtete Sprachen</b>	
102.	An Schulen deutschsprachiger Länder unterrichtete Sprachen (Eva Burwitz-Melzer / Hans-Jürgen Krumm / Grit Mehlhorn) . . . . .	477
103.	Albanisch (Basil Schader) . . . . .	480
104.	Arabisch (Khatima Bouras-Ostmann) . . . . .	483
105.	Bosnisch / Kroatisch / Serbisch (Gordana Ilić Marković / Milica Sabo) . . .	487
106.	Chinesisch (Andreas Guder) . . . . .	490
107.	Dänisch (Elin Fredsted) . . . . .	494
108.	Deutsch als Zweitsprache (Julia Ricart Brede) . . . . .	498
109.	Englisch (Markus Kötter) . . . . .	502
110.	Französisch (Christian Minuth) . . . . .	507
111.	Italienisch (Daniel Reimann) . . . . .	512
112.	Japanisch (Gerhard Dillmann) . . . . .	515
113.	Neugriechisch (Elmar Winters-Ohle) . . . . .	519
114.	Niederländisch (Veronika Wenzel) . . . . .	523
115.	Polnisch (Grit Mehlhorn) . . . . .	526
116.	Portugiesisch (Sílvia Melo-Pfeifer) . . . . .	530
117.	Russisch (Grit Mehlhorn) . . . . .	534
118.	Schwedisch (Nicola Jordan) . . . . .	539
119.	Slowakisch (Viera Wambach) . . . . .	543
120.	Slowenisch (Elizabeta Jenko) . . . . .	546
121.	Sorbisch (Jana Schulz) . . . . .	550
122.	Spanisch (Marcus Bär) . . . . .	553
123.	Tschechisch (Grit Mehlhorn) . . . . .	558
124.	Türkisch (Almut Küppers / Christoph Schroeder) . . . . .	561
125.	Ungarisch (Alexandra Wojnesitz) . . . . .	565
<b>O</b>	<b>Forschungsmethoden und Forschungsansätze</b>	
126.	Forschungsmethodologie (Claudia Riemer) . . . . .	571
127.	Quantitative Forschung (Julia Settineri) . . . . .	578
128.	Qualitative Forschung (Daniela Caspari / Lars Schmelter) . . . . .	583
129.	Unterrichtsforschung und Videographie (Karen Schramm) . . . . .	587
130.	Aktionsforschung (Klaus-Börge Boeckmann) . . . . .	592
<b>P</b>	<b>Aus-, Fort- und Weiterbildung von Sprachlehrenden</b>	
131.	Ausbildung von Sprachlehrenden an Hochschulen (Carola Surkamp) . . . . .	597
132.	Praxisphasen in der Ausbildung von Sprachlehrenden (Marita Schocker) . .	602
133.	Ausbildung von Sprachlehrenden in der zweiten Phase (Hans-Ludwig Krechel) . . . . .	607

## Inhalt

134. Fort- und Weiterbildung von Sprachlehrenden (Engelbert Thaler) . . . . .	611
135. Internationale Mobilität von Sprachlehrenden (Nicole Marx) . . . . .	615
<b>Q Geschichte des Fremdsprachenunterrichts</b>	
136. Geschichte des Fremdsprachenunterrichts bis 1945 (Marcus Reinfried) . . .	619
137. Geschichte des Fremdsprachenunterrichts in deutschsprachigen Ländern seit 1945 (Rudolf de Cillia / Friederike Klippel) . . . . .	625
<b>R Organisationen und Institutionen zur Förderung des Lernens und Lehrens von Sprachen</b>	
138. Förderung des Lernens und Lehrens von Sprachen durch Europarat und Europäische Union (Hans-Jürgen Krumm) . . . . .	633
139. Förderung des Lernens und Lehrens von Sprachen durch Mittlerorganisationen (Ursula Paintner) . . . . .	637
140. Ausländische Sprach- und Kulturinstitute in den deutschsprachigen Ländern (Rudolf de Cillia) . . . . .	640
141. Institutionen zur Förderung des Lernens und Lehrens von Sprachen für Migrantinnen und Migranten (Heike Roll) . . . . .	644
142. Auslandsschulen deutschsprachiger Länder (Beate Helbig-Reuter) . . . . .	647
143. Fachverbände (Rainer Berthelmann unter Mitarbeit von Jürgen Quetz) . . .	651
144. Zeitschriften (Eva Wilden) . . . . .	655
Personenregister . . . . .	659
Begriffsregister . . . . .	674
Die Autorinnen und Autoren . . . . .	687



## **100. Kriterien für die Auswahl von Lernmaterialien und Medien**

### *1. Materialauswahl und Lehrmethode*

Die Auswahl des Lernmaterials und anderer Medien ist in der Unterrichtspraxis meist abhängig von organisatorischen Aspekten wie der verfügbaren Zeit im Unterricht, der benötigten Vorbereitungszeit, den unmittelbaren Zielen des Unterrichts, der (Un-)Zufriedenheit mit dem Lehrbuch, dem Zugang zu Quellen und der Verfügbarkeit von Medien. Oft wird die Auswahlentscheidung daher am einfachsten an vorhandene, von Verlagen produzierte Lehrbücher und andere Materialien delegiert, aber nicht immer mit dem er-

warteten Resultat und nicht immer zur Zufriedenheit aller. Der Unterricht folgt dann nämlich der thematischen und grammatischen Progression dieser Materialien und scheint nicht genügend Raum für adressatenspezifische Interessen und Variation zu lassen. Durch die Normierung des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GeR) und daraus abgeleiteter Standards für Unterrichtsmaterial hat sich diese Tendenz verstärkt. Es wird allgemein angenommen, dass diese Standards theoretisch so abgesichert sind, dass sich daraus optimales Lehr- und Testmaterial – und entsprechende Entwicklungskompetenzen der Lehrkräfte – ableiten lassen. Auch wenn die Annahme der theoretischen Fundierung so nicht zutrifft, weil die Niveaustufen auf einer subjektiven, bestenfalls plausiblen Einschätzung eines mehr oder weniger alltagskommunikativen Bedarfs basieren, werden mit dem GeR verbreitete Lehrplananforderungen entweder ersetzt, ergänzt oder genauestens abgestimmt.

Da der Zugang zu Quellen und Medien außerhalb des Gebietes der Zielsprache beschränkt ist, werden vorhandene Lehrmaterialien oft nur durch sporadische „authentische“ Materialien von Lehrkräften ergänzt. Der Hauptfokus liegt, wie bei den medialen Zusatzangeboten der Verlage, auf Übungsmaterial, v. a. auf Material zum Einüben von Strukturen und Redemitteln. Auch „authentische“ Lehrmaterialien werden gerne für die Einübung struktureller Eigenschaften der fremden Sprache verwendet. Solches Übungsmaterial lässt sich vermeintlich schnell selbst produzieren, zumal wenn genaue Listen für die Grammatik und geeignete Redemittel vorliegen, wie das z. B. für Deutsch als Fremdsprache mit „Profile deutsch“ der Fall ist. Daher verfügen die meisten Lehrkräfte (und manchmal auch Lehrteams) über entsprechende Archive mit Übungs- und Testmaterial. Die Erstellung von lerngeignetem Material ist in Wirklich-

keit aber komplexer als die Produktion von Lückentexten oder die Suche nach authentischen Textbelegen. Erstens bedarf es eines funktionalen Verständnisses von Sprache (im Gegensatz zu einem rein form-orientierten), zweitens bedarf es eines aufgeklärten Verständnisses von Fehlern und Fehlerkulturen (im Sinne der Entwicklungsmodelle der Erwerbsforschung) und drittens bedarf es realistischer, relevanter und auf die betreffenden Produktions- und Verstehensphasen abgestimmter Aufgabenstellungen (im Gegensatz zu strukturellen, primär formorientierten).

Für die Materialerstellung sind zwei – in der Praxis mehr oder minder scharf konturierte und deswegen auch entsprechend unterschiedliche – Paradigmen maßgebend: das Instruktionsparadigma mit starker äußerer Steuerung des Lehr-/Lernprozesses und das Handlungsparadigma mit Aufgaben-, Kompetenz- und Autonomieorientierung.

## *2. Didaktisierung und Phasierung im Instruktionsdesign*

Das Instruktionsdesign basiert auf einer den Unterricht steuernden Vorauswahl, Vorsortierung und Vorstrukturierung des Lehrmaterials durch Autorinnen, Lehrkräfte, Lehrpläne und Lehrwerke und einer klaren Phasierung seiner Präsentation und Bearbeitung im Unterricht („Didaktisierung“). Als wichtigstes Leitprinzip gilt das Prinzip der steigenden Komplexität, das sich meist in einer festgelegten grammatischen Progression und in einem bestimmten, oft intuitiven Verständnis von sprachlicher Einfachheit ausdrückt. Meist wird es zusammen mit dem Prinzip des Rezeption-Produktion-Kontinuums realisiert, nach dem die Schulung der Verstehensfertigkeiten der Produktion vorangeht. Sinnvoll wäre es dabei, das Material stärker in Bezug auf die kontextuelle Schwierigkeit zu bewerten, als nach den abstrakten

Normen einer schwer definierbaren Standardsprache auszurichten, und für den Übergang von Rezeption zu Produktion mehr Interaktivität und Zeit zu erlauben. Eine Ausrichtung des Unterrichts und Materials auf Kompetenzen (Kompetenzprinzip) statt Fertigkeiten soll eine Output-Orientierung markieren (vgl. Art. 1 und 18), die in der Praxis jedoch oft nicht realisiert wird. Ein weiteres Desiderat stellt die Aufbereitung des Materials nach psycho- und kognitionslinguistischen Prinzipien dar: Die erwerbslinguistisch festgestellten konzeptuellen Sequenzen des Spracherwerbs (Klein & Perdue 1997), die natürlichen Prozesse der induktiven Regelfindung der Lernenden (*chunking – dechunking*, Handwerker & Madlener 2009) sowie die psycholinguistische Produktionskette von der Aktivierung der Vorwissensspeicher und der Konzeptualisierung über die Aktivierung des mentalen Lexikons, die grammatische Formulierung bis zur Artikulation – und in umgekehrter Reihenfolge beim Sprachverstehen (Roche 2013; de Bot 2004) – liefern eine Menge fundierter Hinweise auf Materialaufbereitungsverfahren, die einen besser verdaulichen, systematischen und regelgeleiteten Spracherwerb ermöglichen. Das heißt, um die negativen Effekte reiner Drillverfahren zu vermeiden, ist es sinnvoll, mit dem Lehrmaterial jeweils die gesamte Kette von den Inhalten über den Wortschatz bis zur Grammatik und dann erst zur grammatischen und phonetischen Automatisierung zu durchlaufen und den Lernenden durch das Material und entsprechende Aufgaben systematische Hilfen beim Entdecken der grammatischen Regeln zu geben. Die genannten Prinzipien lassen sich in den einzelnen Phasen und in der Makrostruktur des Unterrichts sowie dem dafür nötigen Material folgendermaßen darstellen (Roche 2013: 264 f.):

- **Aktivierung / Vorentlastung / Einführung.** Wichtigste Funktion: die Aktivierung des Vorwissens und teilweise vorhandenen Wortschatzes in einem bestimmten Themenbereich und die Vermittlung nötiger Redemittel, vorwiegend durch rezeptive Texte und Aufgaben. Material: einfache Texte, Assoziogramme, bildgestütztes Material/Foto-HörGeschichte, Zuordnungsaufgaben.
- **Thematische Differenzierung.** Wichtigste Funktion: Hinführung und Darstellung des Themas und Sprachmaterials mittels relevanter, inhaltlich variierender und ggf. kontrastierender Ausrichtung. Material: Texte (Dialoge, Lesetexte) auf Zielniveau, Redemittel, mediale und sprachliche Varianten.
- **Strukturelle Differenzierung.** Wichtigste Funktion: Vermittlung, Erklärung, Einübung der sprachlichen und landeskundlichen Besonderheiten. Material: vorwiegend Übungsmaterial unterschiedlicher Typen, Tabellen, Erklärungen.
- **Erweiterung/Expansion:** Wichtigste Funktion: Anwendung, Festigung, Transfer, Vertiefung des Themas und seiner sprachlichen Realisierung, Behandlung von sprachlichen Varianten und thematischen, auch kontrastierenden Perspektiven. Material: Texte mit vielen Leerstellen oder vertiefendem Sprachmaterial, Transfer- oder Zusatzübungen (z. B. literarische, satirische Texte).
- **Integration/Reflexion.** Wichtigste Funktion: Entwicklung kontrastiver und reflektierender Perspektiven zur Erweiterung des sprachlichen und (inter-)kulturellen Horizontes (Aufbau einer „kritischen Kompetenz“). Material: der Stufe angemessene, aber möglichst originelle und herausfordernde Texte und Abbildungen (z. B. Graffiti, Werbetexte, Liedtexte etc.).

Es wird hier deutlich, dass sich ein solches „didaktisiertes“ Verfahren auch für die Vermittlung landeskundlicher Lehrziele eignet. Im weiteren Sinne lassen sich damit auch transdifferente Perspektiven vermitteln, wie es die transkulturelle Landeskunde anstrebt (Breinig & Lösch 2006). Hierfür eignen sich „klassisches“ Landeskundematerial genauso wie Texte zu Themen der Inter-Kultur (zum Beispiel literarische Texte von interkulturellen Grenzgängern fremder Ausgangssprachen, die in der Zielsprache schreiben, im Deutschen als „Chamisso-Literatur“ bekannt; Oliver 2013) sowie Texte zu interkulturell sensiblen Erinnerungsorten (Roche & Röhling 2014).

Das Schema lässt sich an die Unterrichtsbedingungen und Interessen der Zielgruppe anpassen. In den meisten Lehrwerken ist es meist in verkürzter Form und mit einer stärkeren Gewichtung von Übungsphasen umgesetzt.

### 3. Von tutoriellen Materialien zur Aufgaben- und Handlungsorientierung

Primär auf Handlung ausgerichtete Unterrichtsverfahren stellen anders als die instruktionistischen die eigenen Aktivitäten und die eigene Verantwortung der Lernenden in den Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens, indem sie für Schülerinnen und Schüler relevantes Handeln und Probehandeln in authentischen Situationen mit realen Zielsetzungen verfolgen, nicht ohne Struktur und Vorbereitung, aber mit weniger (Über-)Steuerung. Handlungsorientierte Verfahren sind in vielen Bildungsbereichen die Grundlage einer praxisnahen Ausbildung, z. B. im sprachsensiblen und fächerübergreifenden Unterricht der Berufsschulen (Riedl & Schelten 2013), im Fallstudien-basierten Lernen (etwa in der medizinischen, juristischen oder ingenieurtechnischen Ausbildung), allgemein in Lernszenarien und Projekten.

Die Auswahl und Bewertung möglichst authentischen aufgaben- und handlungs-basierten Materials (vgl. Art. 101) lässt sich in der Praxis gut auf die folgende Formel bringen: Wer kommuniziert in welcher Situation mit wem über welches Thema? Wenn sich in einem Szenario Sprecher (wer?), Adressat (mit wem?), Gegenstand (Thema) authentisch füllen lassen und sich aus der Situation eine authentische Textsorte ergibt, dann sind die Grundlagen für relevantes Lehrmaterial im Sinne aufgaben- und handlungsorientierter Lernmodelle gegeben. Damit kommt als Lehrmaterial jede Art von authentischem Sprachmaterial in Frage: eine Werbeinformation, ein Zeitungsartikel oder eine Nachrichtensendung genauso wie eine SMS, eine Sitcom, ein Raptext oder ein Spiel oder Theaterstück. Im Mittelpunkt bei der Auswahl von Material im handlungsorientierten Paradigma steht die kommunikative Absicht, nicht allein die Form. Die für das Verstehen oder aktive Bearbeiten der Formaspekte des Materials nötigen Fertigkeiten und Kompetenzen eignen sich die Lernenden im Kontext der Aufgabe an. Dabei sollen sie auch Materialien von außerhalb des Unterrichts und – zunehmend – digitale Ressourcen möglichst eigenständig nutzen. In einer Kriterien-Checkliste für die Auswahl geeigneten Lernmaterials sind daher folgende Aspekte zu berücksichtigen:

- Relevanz des behandelten Themas für die Adressaten;
- Authentizität der Situation und des Kommunikationszwecks;
- Auswahl relevanter, adressatenspezifischer Textsorten;
- Berücksichtigung des Sprachniveaus, vorbereitende und zu vermittelnde/vertiefende formale Aspekte der Sprache;
- Entwicklung angemessener Szenarien, passender Aufgaben und möglicher kommunikativer Rollen der Lernenden nach

den o. g. handlungsdidaktischen und psycholinguistischen Prinzipien (konzeptuelle Progression, Kompetenzorientierung, vom *De-chunking* zur Regelanwendung);

- Erschließung verfügbarer Ressourcen und Vermittlung der nötigen Strategien und Techniken;
- Auswahl angemessener Leistungsmessungsverfahren.

#### 4. Mehrwerte durch elektronische Medien

Gestützt werden kann die Nutzung authentischen Lernmaterials durch Ressourcen und – im Bereich computerbasierten Lernens durch – instrumentell-explorativ-referentielle Programme, bei denen der authentische, kommunikative Werkzeugcharakter im Mittelpunkt steht. Zu diesen Lern- und Arbeitswerkzeugen gehören demnach Rechtschreibprüfungen, Thesauri, Webeditoren, Textverarbeitungsprogramme, Wörterbücher, e-Ressourcen, e-Fragebögen, Spiele und vieles mehr. Instrumentell-explorativ-referentielle Programme lassen sich wegen der Vielfalt und der Möglichkeiten der prinzipiellen Veränderbarkeit und Offenheit besonders gut online realisieren. Unter einer tutoriellen Ausrichtung des Lehrmaterials sind Lehr- oder Wiederholungsmaterialien zu verstehen, mit denen Lernende grammatische, lexikalische oder phonetische Themen erarbeiten und üben können. Zusätzliches Übungsmaterial, das Verlage zu ihren Lehrwerken online oder auf DVDs anbieten, gehört vorwiegend in die Kategorie des tutoriellen Materials. Elektronische Programme geben in der Regel einfache Rückmeldungen – meist nach einer richtig/falsch-Dichotomie – und enthalten gelegentlich auch automatisierte Fehlerauswertungen. Situativ eingebettete Materialien basieren auf kurzen Dialogen/Texten, einer einleitenden Foto-Hörerschicht oder einem kurzen Video oder einer

Audio-Aufnahme. Die Situationen in computerbasierten Programmen unterscheiden sich in Art, Intention und didaktischer Konzeption jedoch wenig von Ton- oder Filmaufnahmen älterer Medien (Kassetten). Manche von ihnen folgen einem rein behavioristischen Verfahren aus Stimulus und Konditionierungsübungen. Wissenschaftlich beforcht sind diese Verfahren und Programme kaum, aber Reeder et al. (2001) stellen dafür eine Taxonomie zur Verfügung. Als vorwiegend didaktisches Instrument können die Medien auch helfen, Transparenz in der Grammatik (zum Beispiel durch Animationen, Grass 2013) und in Kommunikationsstrukturen (z. B. durch Sichtbarmachung von Textstrukturen und Sprachvarietäten, vgl. Suñer 2013) zu schaffen. Moderne Lernplattformen kombinieren die Vorteile von multimedialem, didaktisiertem Lernmaterial mit der Fülle des weniger strukturierten, offenen, dynamischen aufgabenbasierten Lernmaterials, das im Internet verfügbar ist, durch entsprechende Lernwege und Navigationsinstrumente. Dadurch schaffen sie eine solide Ausgangsbasis und die nötige Sicherheit für Lernende, gleichzeitig aber auch Möglichkeiten für selbständiges und vertieftes Weiterlernen durch den Zugang zu einem offenen Materialkosmos, wie im richtigen Leben.

#### Literatur

- Breinig, H. / Lösch, K. (2006): Transdifference. *Journal for the Study of British Cultures* 13/2, 105–122.
- De Bot, K. (2004): The multilingual lexicon: Modelling selection and control. *International Journal of Multilingualism* 1/1, 17–32.
- Glaboniat, M. / Müller, M. / Rusch, P. / Schmitz, H. / Wertenschlag, L. (2002): *Profile deutsch. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen. Lernzielbestimmungen, Kannbeschreibungen,*

- Kommunikative Mittel, Niveau A1 – A2 – B1 – B2*. Berlin u. a.
- Grass, A. (2013): Zur Veränderung mentaler Modelle beim Lernen mit Grammatikanimationen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 18/1, 62–71 (online).
- Handwerker, B. / Madlener, K. (2009): *Chunks für Deutsch als Fremdsprache. Theoretischer Hintergrund und Prototyp einer multimedialen Lernumgebung*. Baltmannsweiler.
- Klein W. / Perdue, C. (1997): The basic variety (or: Couldn't natural languages be much simpler?) *Second Language Research* 13/4, 301–347.
- Oliver, J. (2013): *Lyrisches Schreiben im Unterricht. Vom Wort in die Verdichtung*. Seelze.
- Pietzner, V. / Scheuer, R. (2004): Untersuchung des Fortbildungsverhaltens und der Fortbildungswünsche von Chemielehrerinnen und Chemielehrern – Fragebogenstudie zum Fortbildungsverhalten von Chemielehrerinnen und -lehrern, in: H. J. Bader / K. Höner / I. Melle (Hrsg.): *Frankfurter Beiträge zur Didaktik der Chemie*. Band 3. Frankfurt a. M., 13–53.
- Reeder, K. / Heift, T. / Roche, J. / Tabyanian, S. / Schlickau, S. / Gölz, P. (2001): Evaluating new media in language development. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 6/1, 18 Seiten (online).
- Riedl, A. / Schelten, A. (2013): *Grundbegriffe der Pädagogik und Didaktik beruflicher Bildung*. Stuttgart.
- Roche, J. (2013): *Fremdsprachenerwerb, Fremdsprachendidaktik*. 3. Aufl. Tübingen.
- Roche, J. / Röhling, J., Hrsg. (2014): *Erinnerungs-orte und Erinnerungskulturen. Konzepte und Perspektiven für die Sprach- und Kulturvermittlung*. Baltmannsweiler.
- Suñer Muñoz, F. (2013): Bildhaftigkeit und Metaphorisierung in der Grammatikvermittlung am Beispiel der Passivkonstruktion. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 18/1, 4–20 (online).

Jörg Roche