

Tünde Sárvári

ÜBER SPRACHANEIGNUNG
FÜR (ANGEHENDE) SPRACHLEHRENDE

Tünde Sárvári

ÜBER SPRACHANEIGNUNG
FÜR (ANGEHENDE)
SPRACHLEHRENDE



Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó / Hochschulverlag Gyula Juhász
Szeged, 2022

A kiadást támogatta/Mit Unterstützung von:
Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar
Universität Szeged, Erziehungswissenschaftliche Fakultät „Gyula Juhász“

Lektoriert von
Dr. Katalin Boócz-Barna und Dorothee Lehr-Balló

ISBN 978-615-5946-69-1 (nyomtatott)

ISBN 978-615-5946-70-7 (online)

© Tünde Sárvári, 2022

Borító / Umschlag: Gergő Toldi

© Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó / Hochschulverlag Gyula Juhász, 2022

© Minden jog fenntartva. Bármilyen másolás, sokszorosítás, fordítás, illetve adatfeldolgozó rendszerben való tárolás a kiadó/a szerző előzetes írásbeli hozzájárulásához van kötve.

Die Autorin des Bandes. Alle Rechte vorbehalten, insbesondere das der Übersetzung und des öffentlichen Vortrags, auch einzelner Teile. Kein Teil des Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung der Redaktion/der Autorin reproduziert, vervielfältigt oder verbreitet werden.

INHALT

EINLEITUNG	7
1 SPRACHEN UND SPRACHANEIGNUNG	11
1.1 Der Begriff Sprache	11
1.2 Der Begriff Sprachaneignung	15
1.3 Zu Lerntheorien und Spracherwerbshypothesen	18
1.3.1 Behavioristische Ansätze	19
1.3.2 Nativistische Ansätze	21
1.3.3 Kognitive Ansätze	21
1.3.4 Konstruktivistische Ansätze	25
1.3.5 Konnektionistische Ansätze	26
1.3.6 Interaktionistische Ansätze	26
1.4 Zu den Konsequenzen für die Unterrichtsgestaltung	28
2 LERNSTRATEGIEN – BAUSTEINE DER LERNAUTONOMIE	32
2.1 Zur Begrifflichkeit	32
2.2 Lernstile und Lerntypen	34
2.3 Zum Strategietraining	39
2.4 Typen von Strategien	45
3 METHODEN, ANSÄTZE UND PRINZIPIEN	56
3.1 Zur Begrifflichkeit	56
3.2 Ein Methodenvergleich	57
3.2.1 Die Grammatik-Übersetzungsmethode	58
3.2.2 Die audiolinguale Methode (ALM)	59
3.2.3 Die audiovisuelle Methode (AVM)	60
3.2.4 Die kommunikative Didaktik (KD)	61
3.3 Didaktisch-methodische Prinzipien	66
3.4 Alternative Methoden	67
3.4.1 Die Suggestopädie	68
3.4.2 Total Physical Response (TPR)	69
3.4.3 Community Language Learning (CLL)	70
3.4.4 The Silent Way	70

4 SPRACHREZEPTION	73
4.1 Zur Begrifflichkeit	73
4.2 Sprachrezeption im Wandel der Methoden	74
4.3 Grundlagen des Verstehens	76
4.4 Strategisch hören und lesen	78
4.5 Hör- und Lesestile	80
4.6 Eine Übungstypologie zur Sprachrezeption	82
4.7 Zur Präsentation von Hörtexten	84
5 SPRACHPRODUKTION	88
5.1 Zur Begrifflichkeit	88
5.2 Sprachproduktion im Wandel der Methoden	94
5.3 Eine Übungstypologie zum Sprechen	95
5.3.1 Übungen und Aufgaben, die mündliche Kommunikation vorbereiten .	96
5.3.2 Übungen und Aufgaben, die mündliche Kommunikation aufbauen und strukturieren	100
5.3.3 Übungen und Aufgaben, die mündliche Kommunikation simulieren .	104
5.4 Eine Übungstypologie zum Schreiben	105
5.4.1 Übungen und Aufgaben, die das Schreiben vorbereiten	106
5.4.2 Übungen und Aufgaben, die das Schreiben aufbauen	108
5.4.3 Übungen und Aufgaben, die das Schreiben strukturieren	110
5.4.4 Kreatives, freies Schreiben	112
5.4.5 Kommunikatives, mitteilungsbezogenes Schreiben aufbauen	114
5.5 Typische Schreibaufgaben	114
5.6 Kollaboratives Schreiben	115
6 INTERAKTION	118
6.1 Zur Begrifflichkeit	118
6.2 Typen der Interaktionsaktivitäten	124
6.2.1 Mündliche Interaktionsaktivitäten	124
6.2.2 Schriftliche Interaktionsaktivitäten	127
6.2.3 Online-Interaktionsaktivitäten	128
6.3 Interaktionsstrategien	130
7 SPRACHMITTLUNG – MEDIATION	135
7.1 Zur Begrifflichkeit	135
7.2 Typen der Sprachmittlungsaktivitäten	139
7.3 Strategien zur Sprachmittlung – Mediationsstrategien	144
7.4 Praxis der Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht	147
7.5 Evaluation von Sprachmittlungskompetenz	150

8 ZUR ARBEIT MIT LIEDERN UND LITERARISCHEN TEXTEN	155
8.1 Zur Begrifflichkeit	155
8.2 Einsatz von Liedern	157
8.3 Umgang mit literarischen Texten	161
8.3.1 Zum Stellenwert der Literatur im Fremdsprachenunterricht.	162
8.3.2 Eine mögliche Reihenfolge der Arbeitsschritte	163
8.3.3 Einfache und vereinfachte Lektüren	169
9 LESE-RECHTSCHREIB-SCHWIERIGKEITEN (LRS) IM FREMD- SPRACHENUNTERRICHT	171
9.1 Zur Begrifflichkeit	171
9.2 Ursachen und Merkmale für LRS	176
9.3 Materialien, Arbeitshilfen und ihre Gestaltung.	179
9.3.1 LegaKids.	179
9.3.2 Spiele.	180
9.3.3 Lesen lernt man durch Lesen	181
9.3.4 Schreiben lernt man durch Schreiben	183
9.3.5 Gestaltungskriterien.	184
9.4 Besonderheiten von LRS im Fremdsprachenunterricht.	186
LÖSUNGEN	191
GLOSSAR	199
LITERATUR	220

EINLEITUNG

Wilhelm von Humboldt hielt die **Sprache** für den **Schlüssel zur Welt**. Sprachlehrende haben die Aufgabe, ihren Lernenden zu ermöglichen, diesen Schlüssel zu finden und mithilfe des Schlüssels die Regelmäßigkeiten und die Geheimnisse der neuen (Zielsprachen)Welt zu entdecken und zu ergründen. Bereits zu Beginn dieser Entdeckungsreise verfügen Lernende zumindest über einen Schlüssel. Dieser ist ihre Erstsprache, die früher auch als Muttersprache bezeichnet wurde. Es gibt aber unter den Lernenden auch Entdecker*innen, die sogar zwei oder mehr Schlüssel haben, weil sie bi- oder multilingual aufgewachsen sind, und schon als Kind simultan oder sequenziell zwei oder mehrere Sprachen erworben haben. Viele lernen aber erst in der Schule eine neue Sprache (eine Zweit- oder eine Fremdsprache) und dadurch eine neue Kultur kennen. Einige werden das Sprachenlernen so toll finden, dass sie später noch nach anderen Schlüsseln suchen werden und letztendlich einen richtigen Schlüsselbund haben werden. Andere werden vielleicht nicht so motiviert nach Schlüsseln suchen, weil sie andere Interessen haben. Aber in beiden Fällen sollten Sprachlehrende ihre Lernenden auf der Suche begleiten, ihnen Rat geben und Hilfe leisten, wenn es nötig ist. Die Forschung ist sich einig, dass Lehrende einen entscheidenden Einfluss auf das Gelingen oder Scheitern von Lernprozessen haben. Dazu brauchen Sprachlehrende aber ein entsprechendes Wissen und Können darüber, wie Sprachaneignung funktioniert.

Aus diesem Grund ist es von großer Relevanz, im Rahmen sowohl der Lehrerausbildung als auch der Fortbildung Sprachlehrenden die Grundlagen der Sprachaneignung zu vermitteln. **Das vorliegende Buch richtet sich an** (angehende) Fremdsprachenlehrende, die Deutsch als Fremdsprache (im Weiteren DaF) unterrichten (wollen). Die einzelnen Kapitel bieten einerseits Informationen über die wichtigsten Begriffe und Aspekte der Sprachentwicklung, andererseits eine Chance zur Professionalisierung.

Das Buch besteht aus 9 Kapiteln, die die verschiedenen Elemente, die bei der Sprachentwicklung eine zentrale Rolle spielen, in ihrem Zusammenspiel darstellen und analysieren. **Im ersten Kapitel** werden relevante Definitionen der Sprachaneignung besprochen sowie die wichtigsten Lern- und Spracherwerbstheorien erläutert. Es wird auch auf die möglichen Konsequenzen der dargestellten Theorien für die Unterrichtsgestaltung eingegangen.

Kapitel 2 behandelt Lernstrategien, die als Bausteine der Lernautonomie aufgefasst werden. Um autonom lernen zu können, sollten die Lernenden ihren Lernstil und Lerntyp sowie für sie geeignete Lernstrategien kennen und sie systematisch trainieren.

(Angehende) Sprachlehrende werden dem theoretischen Hintergrund des Themas und konkreten Tipps zum systematischen Strategietraining begegnen.

Fremdsprachenunterricht weist eine lange Geschichte auf. Die wichtigsten Methoden, Ansätze und Prinzipien fasst **Kapitel 3** zusammen. Mithilfe des historischen Rückblicks können (angehende) Sprachlehrende erfahren, wie die sich im Laufe der Zeit verändernden linguistischen, pädagogischen und lerntheoretischen Grundlagen auf die Entstehung neuer Methoden und Ansätze auswirkten.

Die darauffolgenden Kapitel stellen die verschiedenen kommunikativen Sprachaktivitäten (Rezeption, Produktion, Interaktion, Sprachmittlung/Mediation) dar, in denen – laut dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen – die interkulturelle kommunikative Sprachkompetenz der Lernenden aktiviert wird. **Kapitel 4** widmet sich der mündlichen (Hören) und schriftlichen Rezeption (Lesen). Es werden Lernziele, Rezeptionsstile sowie eine Übungstypologie zur Förderung der rezeptiven Fertigkeiten erörtert. Leser*innen können auch die Grundlagen des Verstehens kennenlernen.

Kapitel 5 legt die wichtigsten Aspekte der mündlichen (Sprechen) und schriftlichen Produktion (Schreiben) dar. Es werden spezifische Merkmale der gesprochenen und der geschriebenen Sprache miteinander verglichen und das Sprachproduktionsmodell von Levelt bzw. das Schreibmodell von Hayes und Flower kurz dargestellt. Das Kapitel bietet auch eine Übungstypologie zur Sprachproduktion sowie Verfahren des kreativen und des kollaborativen Schreibens an.

Interaktion ist eine kommunikative Sprachaktivität, bei der sowohl Rezeption als auch Produktion und die mit ihnen eng verbundenen Strategien benötigt werden. **Kapitel 6** fokussiert auf Erscheinungsformen dieser Aktivität und auf Strategien, die für Lernende von großer Bedeutung sind, wenn sie erfolgreich an mündlichen, schriftlichen und Online-Interaktionen teilnehmen wollen.

Der ungarische Nationalgrundlehrplan 2020 (Nemzeti alaptanterv) arbeitet mit einem erweiterten Kompetenzbegriff. Neben den üblichen Grundfertigkeiten (Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben) fordert er auch die Entwicklung von Sprachmittlung/Mediation. **Kapitel 7** definiert Sprachmittlung/Mediation, beschreibt die Typen der Sprachmittlungsaktivitäten und vermittelt Mediationsstrategien.

Im Fremdsprachenunterricht sollten Lernende auch erfahren, wie sie mit authentischen Texten umgehen sollen. Darauf zielt **Kapitel 8** ab. Leser*innen denken darüber nach, was für sie der Begriff „Kultur“ bedeutet und bekommen Anregungen zum Einsatz von Liedern bzw. literarischen Texten im DaF-Unterricht.

Die Anzahl der Lernenden, die von Lese- und Rechtschreib-Schwierigkeiten (LRS) betroffen sind, steigt Jahr für Jahr auch in Ungarn. Auch (angehende) Sprachlehrende begegnen solchen Lernenden. Deswegen ist es wichtig, Informationen über LRS zu

bekommen. **Das letzte Kapitel** des Buches thematisiert dieses komplexe Phänomen. Es werden unterschiedliche Bezeichnungen, mögliche Ursachen, Merkmale, Materialien und Prinzipien gesichtet, die sich auf LRS beziehen.

Jedes Kapitel fängt mit einem **Zitat** an, das als Warm-Up fungiert und sich das Ziel setzt, Leser*innen für das Thema zu motivieren bzw. ihre Aufmerksamkeit auf das Thema zu lenken. Dem Zitat folgt eine **Liste**, die hilft, einerseits die Schwerpunkte des jeweiligen Kapitels kurz zu überblicken, andererseits eine Leseerwartung aufzubauen bzw. Vorkenntnisse zu aktivieren. Die Kapitel enthalten **Aufgaben**, die es den Leser*innen ermöglichen, das Thema des Kapitels zu bearbeiten, ihr Wissen und Können zu vertiefen. Viele Aufgaben ermöglichen die **Selbstreflexion** sowie den **Austausch in der Gruppe**. Da sich das Buch sowohl an angehende als auch an DaF-Lehrende in der Praxis richtet, werden einige Aufgaben **differenziert** angeboten:



Dieses Symbol bedeutet, dass die Aufgabe angehende Lehrende anspricht.



Dieses Symbol weist darauf hin, dass die Aufgabe für DaF-Lehrende in der Praxis gedacht ist.

Am Ende jedes Kapitels gibt es einen **Selbstevaluationsbogen**, mit dessen Hilfe die Leser*innen überprüfen können, inwiefern sie sich das jeweilige Thema erarbeitet haben.

Am Ende des Buches befinden sich ein **Lösungsschlüssel** mit den Antworten zu den geschlossenen Aufgaben, d. h. zu Aufgaben mit einer richtigen Lösung und ein **Glossar**, das die wichtigsten Fachbegriffe der Kapitel 1–9 umfasst. In das Buch sind einige **QR-Codes** eingefügt, damit die Leser*innen die angegebenen Links leichter erreichen.

Ich möchte die Einleitung mit **Worten der Dankbarkeit** beenden. Ohne die Unterstützung folgender Personen wäre mir das Schreiben dieses Buches in dieser Form nicht möglich gewesen. Dafür möchte ich an dieser Stelle „Danke“ sagen. Mein besonderer Dank gilt meiner ehemaligen Doktormutter, Dr. Katalin Boócz-Barna für ihre hilfreichen und inspirierenden Anregungen sowie für ihren fachlich und menschlich kompetenten Rat. Mein großer Dank gebührt Frau Dorothee Lehr-Balló für Ihr sorgfältiges, fachkundiges Korrekturlesen. Ich richte auch ein Dankeschön an die angehenden DaF-Lehrenden des Lehrstuhls Deutsch und Deutsch als Nationalitätenkultur der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät „Gyula Juhász“ der Universität Szeged, bei

denen die Aufgaben des Buches erprobt wurden. Letztlich bedanke ich mich nachdrücklich bei der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät „Gyula Juhász“ der Universität Szeged für die finanzielle Unterstützung.

Ich wünsche den Leser*innen bei der Arbeit mit diesem Buch und für ihre (zukünftige) Lehrtätigkeit viel Erfolg und Freude!

Szeged, den 30. Mai 2022

Tünde Sárvári