

SPRACHTRAINING



PARTNERSHIP
COUNCIL OF EUROPE & EUROPEAN COMMISSION
TRAINING-YOUTH
WWW.TRAINING-YOUTH.NET

Sprachtraining

T-Kit 2

Herausgeberin dieser deutschsprachigen Ausgabe des T-Kit No 2 ist



JUGEND für Europa – Deutsche Agentur für das EU-Programm JUGEND IN AKTION
Godesberger Allee 142-148

D-53175 Bonn
www.webforum-jugend.de

Verantwortlich:
Hans-Georg Wicke

Die Übersetzung aus dem Englischen fertigte die Europäische Kommission an.

Die redaktionelle Betreuung dieser Ausgabe besorgten
Dr. Helle Becker (freie wissenschaftliche Publizistin, Autorin und Journalistin) sowie Frank Peil (JUGEND für Europa)

Die Anpassung an das vorhandene Layout wurde von bild-werk, Dortmund vorgenommen.

Gefördert wurde diese Ausgabe durch



1. Auflage, 2002

Soweit nicht anders angegeben liegen alle Rechte an dieser deutschsprachigen Ausgabe bei JUGEND für Europa - Deutsche Agentur für das EU-Programm JUGEND IN AKTION. Soweit im Einzelfall nicht anders geregelt und soweit nicht fremde Rechte betroffen sind, ist die Verbreitung der Broschüre als Ganzes oder in Teilen davon in elektronischer und gedruckter Form für den außerschulischen und schulischen Bildungsbereich unter der Voraussetzung erwünscht, dass die Quelle „JUGEND für Europa - Deutsche Agentur JUGEND IN AKTION“ genannt wird.

Ohne vorherige schriftliche Genehmigung durch JUGEND für Europa ist eine kommerzielle Verbreitung der bereitgestellten Texte, Informationen und Bilder ausdrücklich untersagt.

Willkommen bei der T-Kit-Reihe

Einige von Ihnen werden sich gefragt haben, was sich hinter dem Begriff T-Kit verbirgt. Wir können Ihnen mindestens zwei Antworten auf diese Frage geben. Die erste ist ganz einfach, denn T-Kit ist die Abkürzung für den englischen Begriff „Training Kit“. Die zweite Antwort hat mehr mit dem Klang des Wortes zu tun. T-Kit klingt wie „Ticket“ und ein Ticket brauchen wir in der Regel, wenn wir verreisen. Spiffy, die kleine Figur auf der ersten Seite, hält ein Zugticket für eine Reise durch die neuen Medien in der Hand. Wir betrachten dieses T-Kit als Werkzeug, das jeder von uns bei seiner Arbeit einsetzen kann. Konkret möchten wir Jugendbetreuer und Trainer ansprechen und ihnen theoretische und praktische Instrumente für ihre Arbeit anbieten, die sie beim Training von Jugendlichen einsetzen können.

Die T-Kit-Reihe ist das Ergebnis eines einjährigen gemeinsamen Projekts, an dem Menschen aus unterschiedlichen Kulturen, Berufen und Organisationen beteiligt waren. Trainer in der Jugendarbeit, Jugendleiter in NRO und Fachautoren haben gemeinsam fundierte Publikationen erarbeitet, die auf die Bedürfnisse der Zielgruppe zugeschnitten sind und in denen die unterschiedlichen Ansätze in den europäischen Ländern zu den jeweiligen Themen berücksichtigt werden.

Dieses T-Kit ist einer von vier Titeln, von denen der erste im Jahr 2000 erschienen ist. Weitere Titel werden in den nächsten Jahren folgen. Das vorliegende T-Kit ist im Rahmen des Partnerschaftsprogramms zum Training von Jugendbetreuern entstanden, das von der Europäischen Kommission und dem Europarat durchgeführt wird. Zu den Aktivitäten dieser Partnerschaft zwischen den beiden Institutionen gehören neben den T-Kits auch gemeinsame Projekte in anderen Bereichen, wie zum Beispiel Trainingskurse, das Magazin „Coyote“ und eine dynamische Internetseite.

Aktuelle Informationen über die Partnerschaft (Neuerscheinungen, Anündigung von Trainingskursen usw.) erhalten Sie auf der Webseite der Partnerschaft **www.training-youth.net**.

Verlag des Europarats
F-67075 Straßburg Cedex

© Europarat und Europäische Kommission, Juli 2000

Der Nachdruck von Auszügen aus dieser Publikation ist mit Quellenangabe gestattet, sofern diese ausschließlich für nicht gewerbliche Bildungszwecke eingesetzt werden.

Dieses Dokument gibt nicht notwendig die offizielle Meinung der Europäischen Kommission oder des Europarats, deren Mitgliedstaaten oder der Organisationen, die mit diesen Institutionen kooperieren, wieder.



Sprachtraining
T-Kit

Koordination der T-Kit-Reihe

Silvio Martinelli

Redakteure dieses T-Kits

Silvio Martinelli, Mark Taylor

Autorinnen und Autoren dieses T-Kits

Phillip Curran
Sandrine Deguent
Sian Williams Lund
Heather Miletto
Carla Van der Straeten

Weitere Beiträge von

John O'Regan
John Watermann

Redaktionsausschuss

Bernard Abrignani
*Institut National de la Jeunesse
et de l'Education Populaire*
Elisabeth Hardt
*European Federation
for Intercultural Learning*
Esther Hookway
Lingua Franca
Carol-Ann Morris
Europäisches Jugendforum
Heather Roy
*World Association of Girl Guides
and Girl Scouts*

Sekretariat

Sabine Van Migem (Verwaltung)
Genevieve Woods (Bibliothek)

Titelseite und Figur Spiffy

The Big Family

Unser besonderer Dank gilt auch

Patrick Penninckx, der die Einführung der T-Kit-Reihe koordinierte, uns unermüdlich unterstützte und für die Verknüpfung des Projekts mit anderen Projekten im Rahmen des Partnerschaftsabkommens sorgte. Anne Cosgrove und Lena Kalibataite danken wir für ihre Beiträge in der Frühphase des Projekts.

Wir danken allen Herausgebern und **Autorinnen/Autoren**, von denen wir die Genehmigung zum Abdruck urheberrechtlich geschützten Materials erhielten.

Und schließlich gilt unser Dank all denen, die in verschiedenen Funktionen, in verschiedenen Phasen und auf unterschiedliche Art und Weise zum Zustandekommen dieses T-Kit beigetragen haben!



PARTENERSTICH
COUNCIL OF EUROPE & EUROPEAN COMMISSION
TRAINING-YOUTH

Europarat GD IV Direktorat für Jugend und Sport

Europäisches Jugendzentrum Straßburg

30 Rue Pierre de Coubertin
F-67000 Straßburg
Frankreich
Tel: 00 33-3-8841 2300
Fax: 00 33-3-8841 2777

Europäisches Jugendzentrum Budapest

Zivatar ucta 1-3
H-1024 Budapest
Ungarn
Tel: 00 36-1-2124078
Fax: 00 36-1-2124076

Europäische Kommission DG Bildung und Kultur Abteilung D5: Jugendpolitik und Programme

Rue de la Loi, 200
B-1049 Brüssel, Belgien
Tel : 00 32-2-295 110 – Fax: 00 32-2-299 4158



Inhalt

Willkommen bei der T-Kit-Reihe	2
Einleitung	7
1 Überlegungen zum Sprachenlernen	9
1.1 Sprachen lernen und Sprachen lehren	10
1.2 Rollen von Lernenden und Lernmoderatoren	13
1.3 Verschiedene Lernstile	15
1.4 Umgang mit Fehlern	16
2 Aufgabenorientiertes Lernen	20
2.1 Einführung und Begriffsdefinition	20
2.2 Aufgabenorientiertes Sprachtraining	20
2.2.1 Hintergrundinformationen	20
2.2.2 Aufgabenorientiertes Sprachtraining	22
2.2.3 Methodik	23
2.2.4 Sprachliche Fähigkeiten und Lernstile	27
2.3 Wichtige Faktoren	27
2.3.1 Profil der Lernenden	27
2.3.2 Verhandeln über Trainingsinhalte	28
2.3.3 Trainingsort und verfügbare Ressourcen	28
2.3.4 Interkulturelle Dimension	28
2.4 Ein praktisches Beispiel	30
3 Beispiele für aufgabenorientiertes Lernen	33
3.1 Arbeiten ohne vorgefertigte Materialien	33
3.2 Arbeiten mit einem Foto	35
3.3 Arbeiten mit einem Zeitungsartikel	44
4 Materialien auswählen und verwenden	55
4.1 Allgemeine Überlegungen	55
4.2 Materialquellen	56
4.2.1 Materialien der Lernenden	56
4.2.2 Materialien aus dem Fernsehen	56
4.2.3 Bilder	57
4.2.4 Gegenstände	57
4.2.5 Informationszettel und -broschüren	58
4.2.6 Spiele	58
4.2.7 Lieder und Klänge	58
4.2.8 Trainingsort	58
4.2.9 Informationstechnologie	58



5 DIY (Do It Yourself).....	61
5.1 Einleitung	61
5.2 Material	62
<i>Aufgabe 1</i>	63
<i>Aufgabe 2</i>	65
<i>Aufgabe 3</i>	67
5.3 Leeres Planungsformular	69
5.4 Nutzung von Materialien.....	71
Anhang 1: T-Kit „Sprachtraining“ – Evaluierungsformular	73
Anhang 2: Verweise und Literaturhinweise.....	75
Theorie des Sprachenlehrens und -lernens	75
Praktische Beispiele und Unterstützung für Lernmoderatoren/Lernmoderatorinnen.....	75
Weitere Publikationen des Direktorats für Jugend und Sport.....	76
Die Autorinnen und Autoren des T-Kits „Sprachtraining“.....	77



Fremdsprachenkenntnisse und interkulturelles Bewusstsein sind wesentliche Voraussetzungen für die Organisation internationaler Veranstaltungen. Immer mehr Jugendorganisationen stehen vor der Aufgabe, ihren Mitgliedern oder europäischen Freiwilligen die notwendigen Fähigkeiten zu vermitteln, um in einem internationalen Umfeld (internationale Veranstaltungen oder Freiwilligendienst in einem Gastland) kommunizieren zu können. Dieses T-Kit präsentiert Methoden für das Sprachtraining und die Entwicklung von kommunikativen Fähigkeiten in der Zielsprache.

Dabei handelt es sich nicht um eine rein sprachliche, sondern um eine umfassende Methode, die auf dem „aufgabenorientierten Lernen“ (Task Based Learning) beruht. Die Autoren (Sprachtrainer mit Erfahrung in der Schulung europäischer Fachkräfte in der Jugendarbeit) haben diese Methode gewählt, da sie authentische Kommunikationssituationen simuliert und den Lernenden das nötige Vokabular liefert. So können sie in der Zielsprache eine Tätigkeit erfolgreich ausführen, die eine enge Verbindung zu ihrer Realität hat. Diese Methode hat sich für die Jugendarbeit und nicht formale Bildungskontexte als besonders geeignet erwiesen. Sie wurde unter vielen anderen Methoden zum Lernen und Lehren von Sprachen ausgewählt, da sie an unterschiedliche Zielsprachen, Lernumgebungen und Bedürfnisse angepasst werden kann. Es ist eine Methode, die vom Lernenden aktive Mitarbeit, Eigeninitiative und Engagement verlangt.

Das T-Kit wurde entwickelt

- für Sprachtrainer/innen, die nach einem innovativen Ansatz beim Sprachtraining in einer nicht formalen Lernumgebung suchen,
- für alle, die anderen beim Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen helfen (Lernmoderator).

Das T-Kit ist in sechs Hauptabschnitte unterteilt, wobei erst theoretische, nach und nach aber immer praktischere Inhalte behandelt werden.

Die Autoren möchten den Benutzern auch die notwendigen Fähigkeiten für die Anwendung der Methode vermitteln. Am Ende des T-Kits finden Sie daher einen Abschnitt zum Selbstunterricht mit Übungen und einigen Vorschlägen für die Arbeit mit den Lernenden.

Kapitel 2 beginnt mit einer allgemeinen Einführung in die Thematik des Lernens und Lehrens von Sprachen. Er beschreibt die Entwicklung des Sprachtrainings und verschiedene Unterrichtsansätze. Er behandelt auch die Rollen von Lernenden und Lernmoderatoren (Trainer).

In den Kapiteln 3, 4 und 5 wird die Theorie des aufgabenorientierten Lernens vorgestellt. Diese enthalten auch konkrete Beispiele, wie die Methode in einer nicht formalen Lernumgebung angewendet werden kann.

Kapitel 6 ist der Übungsteil des T-Kits. Hier finden Sie Übungen mit Anleitungen, mit deren Hilfe Sie diese Methode ausprobieren können, sowie Feedback.

Die Versionen in englischer und französischer Sprache weichen insbesondere in Kapitel 4 etwas vom deutschen T-Kit ab, da für jede Sprache Originalbeiträge gewählt wurden, die nicht auf die anderen Sprachen übertragbar sind. Inhaltlich sind jedoch alle Versionen gleich.

Wir hoffen, dass Sie an diesem T-Kit Interesse finden und dass Ihnen die Anwendung dieser Methode im Sprachtraining Spaß macht. Wir würden uns über Feedback von **Ihnen** über **Ihre** Erfahrungen freuen.



1 Überlegungen zum Sprachenlernen



Sprachtraining
T-Kit

1

Alle Lehrer/innen und alle Lernenden haben eine bestimmte Vorstellung davon, was Lehren und Lernen ist. Diese Vorstellungen sind etwas Implizites, kaum jemals explizit Ausgesprochenes, und werden deshalb als selbstverständlich vorausgesetzt. Diese Vorstellungen sind durch die Erfahrungen geprägt, die wir seit frühester Kindheit mit dem Bildungswesen und dem Lernen gemacht haben. Wir alle akzeptieren diejenigen Lernerfahrungen als Norm, die wir in unserem eigenen soziokulturellen Umfeld gemacht haben. Nur wenn wir die Gelegenheit haben, andere Ansätze kennen zu lernen, können wir unsere eigenen hinterfragen und beurteilen.

Lehrer/innen bringen ihre fest verankerten pädagogischen Ansichten in das Klassenzimmer mit. Nur äußerst selten werden die Rollen von Lehrern/Lehrerinnen und Lernenden geprüft und hinterfragt. Trotz vieler Anstrengungen, Entwicklung und Unabhängigkeit der Lernenden zu fördern und sie zu selbstständigem Lernen anzuhelfen, ist die Situation in den meisten Klassenzimmern noch immer lehrerbezogen. Dies ist keine Kritik, sondern nur eine Beschreibung der Realität, die zahlreiche Beobachtungsstudien bestätigen, und die keineswegs überraschend ist. Traditionelle Vorgehensweisen vermitteln allen Beteiligten Sicherheit. Die anregendste Lernumgebung schaffen jedoch Trainer/innen, die es verstehen, ihren Ansatz an die jeweiligen Einzelpersonen, Gruppen und Situationen anzupassen.

Es ist schwierig, Sprachtraining qualitativ zu beurteilen. Eine Sprache ist kein abgeschlossenes Wissensgebiet, keine Reihe von Fakten, die man sich merken und bei Tests und Prüfungen wiedergeben kann. Sie ist eine dem Menschen angeborene Fähigkeit und als solche etwas Organisches. Sie gedeiht und entwickelt sich in einer günstigen Umgebung, verkümmert bei Vernachlässigung und wird durch emotionale Faktoren beeinflusst. Es gibt eine Reihe von Kompetenzen, die beurteilt werden können, doch unsere sprachliche Leistung ist je nach Situation starken Schwankungen unterworfen. Die Fähigkeit zum Sprechen ist die unmittelbarste, aber auch die anfälligste und flüchtigste. Wir alle wissen, wie beredt wir sind und wie gut wir uns ausdrücken können, wenn wir entspannt mit Freunden zusammensitzen und gemeinsam „die Welt verbessern“. Doch vor Publikum, bei einem Vorstellungsgespräch oder bei Gericht ist das schon etwas ganz anderes! Es macht auch einen Unterschied, ob wir müde oder krank sind, ob wir gerade verliebt sind oder Liebeskummer haben. Jeder menschliche Faktor beeinflusst unsere Fähigkeit, Sprache kompetent anzuwenden, selbst wenn es unsere Muttersprache ist. Und selbstverständlich wirken alle diese Faktoren auch in einer Fremdsprache.

Welche Schlüsse ziehen wir nun daraus? Vor allem müssen wir uns vor Augen halten, welches Ziel und welchen Zweck wir mit einer Trainingssituation verfolgen. Warum lernen Menschen eine Sprache? Die meisten lernen eine zweite oder weitere Sprache

- weil sie die Sprache für die Arbeit benötigen,
- als Freizeitbeschäftigung,
- um sich sozial integrieren zu können,
- aus akademischen Gründen.

Im Rahmen der europäischen Jugendarbeit spielen wahrscheinlich alle diese Aspekte eine Rolle, wobei der akademische der am wenigsten wichtige ist.

Wir nehmen an, dass viele qualifizierte Sprachlehrer/lehrerinnen am Anfang ihrer Karriere alles andere als Experten waren. Sie waren etwa im Ausland und wurden gebeten, jemanden ihre Sprache zu lehren. Sie taten es – und es machte ihnen Spaß. Auch das ist Sprachtraining: Sie sind im Urlaub, in der Bar, in der Disco, egal wo – und man fragt Sie: „Wie heißt das in Ihrer Sprache?“ „Was bedeutet Ihr Name auf ...?“ „Was ist mit diesem Ausdruck gemeint?“ etc. Oft sind gerade solche nicht formalen Lernsituationen äußerst erfolgreich.

Auf einer anderen Ebene des nicht formalen Lernens geht es darum, dass Fachkräfte der Jugendarbeit sich selbst oder andere auf internationale Arbeit vorbereiten oder dass sie eine Sprache erlernen müssen, um an lokalen Jugendprojekten mitzuwirken.

Es wird auch immer zahlreiche Lernsituationen geben, in denen keine ausgebildeten Trainer/innen zur Verfügung stehen und in denen Lehren und Lernen auf ganz natürliche Weise stattfindet. Wir nehmen an, dass wohl die meisten Menschen in der Lage sind, einem willigen und motivierten Lernenden ihre Muttersprache beizubringen. Das Ziel dieses T-Kits ist es daher, solchen *Nicht-Trainer/innen* die notwendigen Mittel und das Selbstvertrauen zu geben, um eine derartige Situation zu meistern.

Wir möchten hier kurz ein neues trilaterales Programm beschreiben, an dem Schweden, Italien und das Vereinigte Königreich beteiligt sind. Das Programm heißt „Work Away“ (im Vereinigten Königreich) oder „Breaking Barriers“ (in Schweden und Italien). Projektmanager im Vereinigten Königreich ist „Prince's Trust“, eine von Prinz Charles im Jahr 1976 gegründete karitative Organisation, deren Ziel es ist, jungen Menschen zu helfen, die in ihrem Leben nicht Möglichkeiten haben, die anderen offen stehen, oder die auf die eine oder andere Weise in Schwierigkeiten geraten sind (Kriminalität, Drogen, gestörte Beziehungen etc.). Das Projekt richtet sich an 18- bis 24-Jährige, die „gefährdet sind, von langfristiger Beschäftigung ausgeschlossen zu werden“. Solche Jugendliche werden vor Ort angesprochen und bekommen Gelegenheit, vor der Abreise in ihr Gastland Arbeitserfahrung zu sammeln sowie eine Trainingswoche zu absolvieren (üblicherweise im Internat). Nach der Ankunft im Gastland erhalten sie dort wiederum zwei Wochen ein Training und eine Anstellung, sodass sie schließlich mit verbesserten Beschäftigungschancen heimkehren. Dies ist ein interessantes Projekt im Pilotjahr (1999/2000), das als Modellprojekt durchgeführt wird.



Trainingspartner in Großbritannien ist die Edwards Language School, die sowohl für das Training der jungen Leute aus dem Vereinigten Königreich vor ihrer Abreise als auch für das Training der aus Schweden und Italien kommenden Jugendlichen zuständig ist.

Während des Trainings vor der Abreise werden die Lernenden auf die Lebens- und Arbeitssituation im Ausland vorbereitet. Es finden Workshops zur Schulung des interkulturellen Bewusstseins und natürlich Sprachtraining statt.

Gerade **weil** sie keine ausgebildeten Trainer/innen sind, wurden als Sprachtrainer muttersprachliche Informanten im Alter von Mitte bis Ende zwanzig eingesetzt. Diese Informanten werden durch einen qualifizierten und erfahrenen Sprachtrainer/eine Sprachtrainerin in konzentrierter Form in ihre Aufgabe eingewiesen. Der Rahmen für vier Trainingssitzungen, die im Großen und Ganzen die „Grundstufe I“ (breakthrough level) abdecken, wird ihnen vorgegeben. Es existiert zwar ein Stundenplan, doch alles ist verhandelbar. Manchmal bevorzugen die Lernenden einen schulähnlichen Unterricht, obwohl das Training nicht in Klassenzimmern stattfindet. Alle Lernenden erhalten einen Ordner mit Unterlagen, die die meisten fleißig wie richtige Studierende benutzen. Sie erfragen und erhalten die sprachlichen Informationen, die sie ihrer Meinung nach benötigen. Die Lernenden sind äußerst pünktlich und versäumen den Unterricht nur selten.

Da der Kurs im Internat stattfindet, verbringen die Informanten auch die Freizeit mit den Teilnehmern/Teilnehmerinnen, sodass kontinuierlicher Input und ständiges Lernen möglich sind.

Das Training vor der Abreise dauert nur fünf oder sechs Tage, in denen neben den sprachlichen auch viele andere Fragen zu behandeln sind. Wir sind jedoch der Meinung, dass es sich hier um ein ausgezeichnetes Beispiel dafür handelt, wie Lernen in einem nicht formalen Kontext aussehen kann. Ausschlaggebend sind die Bedürfnisse und Interessen der Lernenden, die Trainier/innen sind keine Autoritätspersonen, und Angst, eine Empfindung, die sich äußerst negativ auf das Sprachenlernen auswirkt, gibt es überhaupt nicht.

Wenn nicht ausgebildete Informanten die Unterweisung übernehmen, ist ihre Vorbereitung durch professionelle und erfahrene Trainer/innen ein ganz wesentlicher Faktor. Diese Trainer/innen erstellen Arbeitsblätter, geben den Rahmen vor und machen Vorschläge für Aufgaben, die die Lernenden zu erfüllen haben. Sie sind im Hintergrund verfügbar und überwachen den Lernprozess.

Diese Broschüre versteht sich als „Trainer im Hintergrund“ für die zahlreichen muttersprachlichen Informanten oder „Lernmoderator“, die vor der

Aufgabe stehen, ihre eigene Sprache in einem nicht formalen Kontext zu unterrichten. Im Abschnitt 2.2 über die „Rollen von Lernenden und Lernmoderatoren“ finden Sie weitere Informationen und Denkanstöße.

1.1 Sprachen lernen und Sprachen lehren

Das Erlernen von modernen Fremdsprachen: Kleiner geschichtlicher Überblick

Das Sprachtraining, wie wir ihn heute kennen, entwickelte sich im 20. Jahrhundert. Im Lauf dieses Jahrhunderts wurden Überland-, Schiffs- und Flugreisen für immer mehr Menschen möglich, anfangs nur für Europäer und Nordamerikaner, dann aber für Menschen aus allen Kontinenten. Auf Auslandsreise begaben sich nicht mehr nur fromme Pilger und Missionare, kühne Entdecker und Eroberer oder reiche Müßiggänger in Begleitung einer Heerschar von Dienern. Allmählich konnten die meisten Menschen in der industrialisierten Welt ins Ausland reisen. Darüber hinaus wurde es den Menschen durch die Entdeckung der Elektrizität und die Entwicklung der drahtlosen Kommunikation möglich, miteinander in Kontakt zu treten, egal wo sie lebten oder arbeiteten.

In früheren Zeiten wurden nur die klassischen Sprachen Latein und Griechisch als Fremdsprachen studiert, und auch nur von der Minderheit, die Zugang zur formalen Bildung hatte. Später kam Französisch hinzu, die Sprache der Oberschicht zum Beispiel in Russland und England. Muttersprachliche Kindermädchen und Lehrer/innen wurden angestellt, die die Kinder zu Hause unterrichteten.

Im 20. Jahrhundert war Europa Schauplatz zweier Weltkriege. Darüber hinaus – oder als Folge dieser Kriege – gab es verschiedene soziologische Entwicklungen. Frauen wurden allmählich gleichberechtigte Bürgerinnen, die ihr Recht auf Bildung und ihr Wahlrecht einforderten; es wurde eine friedliche Koexistenz angestrebt, anstatt grausame Territorialkämpfe gegeneinander zu führen. Am Ende des Jahrhunderts hatten sich in den meisten europäischen Ländern demokratische Regierungssysteme entwickelt.

Eine Grundbildung für alle war Realität geworden. Es gab bessere Arbeitsbedingungen, für Arme, Kranke und Unterprivilegierte gab es soziale Unterstützung. In der zweiten Hälfte des Jahrhunderts war Reisen zu beruflichen Zwecken und als Freizeitbeschäftigung zur Norm geworden. Durch die steigende Lebenserwartung waren sogar Men-

Grundstufe (/ Mittelstufe/ Oberstufe): Im Rahmen des Modern Language Project (Fremdsprachenprojekt) des Europarates festgelegte Skala mit Beschreibungen des Niveaus der Kommunikationsfähigkeiten in einer Zielsprache. Die Grundstufe I (breakthrough level) entspricht elementaren Kenntnissen.



schen im dritten Lebensabschnitt in der Lage, Reisen zu unternehmen, die ihnen in ihrer Jugend versagt gewesen waren.

Im Gefolge dieser soziologischen, politischen und wirtschaftlichen Veränderungen entwickelte sich eine Bildungspolitik, die den Unterricht in modernen Fremdsprachen als wichtigen Bestandteil der Lehrpläne staatlicher Schulen ansah. Der Übergang vom Studium klassischer, alter Sprachen wie Griechisch und Latein (die als Voraussetzung für den Zugang zu höherer Bildung und zu den akademischen Berufen betrachtet wurden) zum Unterricht in modernen, neuen Sprachen soll im folgenden Überblick beschrieben werden.

Grammatik-Übersetzungs-Methode

Im Europa des 16. Jahrhunderts entstanden die Grammatikschulen, in denen die Schüler einen streng reglementierten Unterricht in lateinischer Grammatik erhielten. Sie studierten die Deklinationen und Konjugationen, übersetzten und übten durch das Schreiben von Modellsätzen, wobei hauptsächlich zweisprachige Texte und Dialoge verwendet wurden. Nach den Grundzügen der Sprache standen fortgeschrittene Grammatik und Rhetorik auf dem Programm. Diese Disziplin galt als geistige Übung, durch die die Schüler die notwendigen intellektuellen Fähigkeiten für alle Formen der höheren Bildung erlangten. Es ist nicht verwunderlich, dass diese Unterrichtsmethode auch auf die modernen Sprachen übertragen wurde, als diese ab dem 18. Jahrhundert in die Lehrpläne der europäischen Schulen aufgenommen wurden.

Das auf Grammatikunterricht und Übersetzung beruhende Verfahren blieb bis ins 20. Jahrhundert die einzige Methode für den Unterricht in modernen Sprachen. In abgeänderter Form wird sie in vielen Situationen auch heute noch auf der ganzen Welt verwendet. Dieser Ansatz funktioniert sehr gut, wenn das Ziel des Sprachunterrichts darin besteht, den Schülern Zugang zu literarischen Texten zu verschaffen, die sie nur in der Muttersprache diskutieren müssen. Was beim Studium einer alten Sprache funktioniert, in der keine mündliche Interaktion erforderlich ist, stellt jedoch ein erhebliches Handicap dar, wenn es sich um eine moderne Sprache handelt. Bis ins 20. Jahrhundert hinein erwarben die Schüler zwar Kenntnisse in Syntax und Rhetorik der Zielsprache, es wurde jedoch kaum von ihnen verlangt, sie in einem Gespräch anzuwenden. Der Schwerpunkt lag auf dem Lesen und Schreiben. Auf das Hören und Sprechen wurde wenig bis gar keinen Wert gelegt. Kritiker dieser Methode sind der Meinung, dass die Schüler schließlich zwar über die Sprache Bescheid wissen, die Sprache selbst aber nicht beherrschen – es geht so einmal mehr um die alte Streitfrage, was wichtiger ist: Theorie oder Praxis.

Direkte Methode

Diese Methode entstand am Ende des 19. und zu Beginn des 20. Jahrhunderts. Sie beruht auf den Ideen der Reformbewegung der französischen und deutschen Linguisten in der Mitte des 19. Jahrhunderts. Der Ansatz ist auch als natürliche Methode

bekannt. Die Grundsätze der Methode sind folgende: Es wird prinzipiell nur die Zielsprache verwendet, der Lehrer spricht langsam und deutlich, es werden die vier Fähigkeiten Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben geschult. Die Sprache muss zuerst gehört und dann gelesen werden, Grammatikregeln werden erst nach ihrer praktischen Anwendung gelehrt, Übersetzungen sind zu vermeiden.

Diese Methode wird noch immer häufig angewendet, vor allem in den weltweit bekannten Berlitz-Schulen. Kritiker der Methode wenden ein, sie sei zu einschränkend, langweilig für Lehrende und Lernende und funktioniere nur bei Schülern gut, deren Lernstil genau diesem Ansatz entspreche. Sie lasse wenig Spielraum für sinnvolle Gespräche und erlaube nicht, vom Thema abzuschweifen, was in der natürlichen sprachlichen Interaktion ständig geschehe.

Situationsbezogener Ansatz

Diese Methode enthält Elemente der direkten Methode und ist deren Weiterentwicklung. Die Sprache wird anhand von Situationen unterrichtet: im Bahnhof, im Restaurant etc. Neue Formulierungen werden mündlich mit Satzmustern eingeübt. Das in einer Situation benötigte Vokabular wird gelehrt und abgeprüft. Die meisten Lehrbücher für das Sprachtraining der Sekundarstufe enthalten noch Elemente dieses Ansatzes. Er beruht auf der erprobten und bewährten PPP-Methode: präsentieren, probieren, produzieren. Der Lehrer präsentiert neue Formulierungen, die Lernenden probieren sie in kontrollierten, mechanischen Übungen aus. Dann folgt die so genannte freie Produktion, das heißt, die Lernenden bilden eigene Sätze unter Verwendung des anfänglich vorgestellten Modells. Dies ist der bei Lehrern/Lehrerinnen und Lernenden beliebteste Ansatz für den Unterricht in modernen Sprachen.

Audiolinguale Methode

Diese Methode wurde von den USA während des zweiten Weltkriegs für militärische Zwecke entwickelt. Sie besteht darin, Äußerungen auf einem Tonband zu hören und entsprechend darauf zu antworten. Das ursprüngliche Ziel war, Spionagepersonal in die Lage zu versetzen, die gesprochene Sprache zu „imitieren“, um feindliche Büros zu unterwandern und sich selbst als Muttersprachler ausgeben zu können. Es wurden auch muttersprachliche Informanten herangezogen, um sprachliche Modelle zu liefern, und Sprachtrainer gaben den Lernenden Ratschläge für das Lernen und Imitieren der Sprache. Die Methode funktionierte bei sprachbegabten und motivierten Personen, die Topspione und V-Leute werden wollten. Doch möglicherweise würden wir alle sehr rasch fließend russisch, französisch oder sogar marsianisch sprechen, wenn unser Leben davon abhinge!

Diese Methode führte zur explosionsartigen Vermehrung von Sprachlabors, in denen die Lernenden mit Kopfhörern auf den Ohren sitzen und das Gehörte beliebig oft nachsprechen – wobei sie häufig nur darauf warten, dass die Glocke das Ende der Lektion ankündigt.



Kommunikativer Ansatz

Diese Methode entstand aus dem Bedürfnis der Mitgliedstaaten des Europarates, einen Ansatz für das Lehren und Lernen der wichtigsten europäischen Sprachen zu finden, der es möglich macht, dass erwachsene Lernende von den zahllosen Gelegenheiten profitieren, die ihnen in der neuen Europäischen Union und den Ländern des Europarates offen stehen. Wie schon der Name sagt, liegt der Schwerpunkt dieser Methode darauf, Fähigkeiten hauptsächlich für die mündliche Konversation zu erwerben.

Das so genannte „Communicative Language Teaching“ (CLT – Kommunikatives Sprachtraining) baut auf früheren Ansätzen auf; der Schwerpunkt liegt auf mündlichen Fähigkeiten. Strukturen (Grammatikregeln) und Vokabular sind weniger wichtig. Den Befürwortern dieser Methode zufolge werden diese von den Lernenden automatisch „aufgesogen“, ähnlich wie die Muttersprache von Kindern aufgenommen wird. Noam Chomskys Glaube an eine Gehirnregion, in der eine dem Menschen eigene, angeborene Fähigkeit zum Spracherwerb („Language Acquisition Device“, LAD – Spracherwerbsmuster) angesiedelt ist, und seine Theorie von der Universalgrammatik ließen die Überzeugung entstehen, dass jeder, der eine Fremdsprache erlernen will, dies auch kann.

Zu diesem breiten und schwierig zu definierenden Ansatz gehört auch der „Notional Syllabus“ (imaginärer Lehrplan) von Wilkins, eine Methode, die von den gewünschten kommunikativen Fähigkeiten und den Inhalten ausgeht. Dieser Ansatz wurde bei der Entwicklung des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen verwendet, der sechs verschiedene Stufen, aufbauend auf der elementaren Grundstufe I, unterscheidet. CLT war in den siebziger und achtziger Jahren die dominierende Methode beim Fremdsprachenunterricht in Europa. Sie galt als Zaubermittel, um „Französisch ohne Tränen“ zu lernen. Das Unterrichtsziel waren kommunikative Fähigkeiten – akademische Strenge und Prüfungen waren nicht vorgesehen. Das Klassenzimmer sollte die Probestühne für echte mündliche Interaktion sein, und durch CLT entstanden zweifellos sehr kreative Unterrichtsmaterialien und -praktiken.

Der Ansatz war jedoch nicht die Lösung aller Probleme beim Erlernen von Sprachen. Viele Lehrer/innen und Schüler/innen fühlten sich nicht wohl mit CLT, einer Methode, bei der es keine formalen, strukturierten, stufenweise aufbauenden Elemente gibt, die Stein für Stein aufeinander gelegt werden können. Wie die direkte Methode ist auch CLT nur für Lernende geeignet, deren Lernstil diesem Ansatz entspricht.

„Total Physical Response“ (TPR – umfassende physische Reaktion)

Diese Methode wurde von James Asher aus Kalifornien entwickelt. Sie benutzt Befehle und macht die Lernenden zu Zuhörern und Befehlsausführern. Ashers Methode beruht auf der Beobachtung von Kindern beim Erlernen der Sprache:

Erwachsene erteilen kleinen Kindern Befehle, auf die sie reagieren. Man kann dagegen einwenden, dass es sich hier um etwas Ähnliches wie Hundedressur handelt. Der Lehrer/die Lehrerin gibt Kommandos wie zum Beispiel: „Steh auf!“, „Geh zur Tür!“, „Gib Martin das Buch!“ etc., und die Schüler gehorchen.

„Silent Way“-Methode (Methode des „stillen Weges“)

Dies ist eine weitere humanistische Methode, die in den siebziger Jahren von Gattegno in New York entwickelt wurde. Wie TRP erhebt sie den Anspruch, nicht bedrohend, sondern stressfrei zu sein und Anfängern von Anfang an Selbstvertrauen zu vermitteln. Die Lernenden hören Muttersprachler zu und sprechen nur dann, wenn sie dazu bereit sind und das Bedürfnis dazu haben. Das US Peace Corps, das ab den siebziger Jahren muttersprachliche Freiwillige für Sprachtraining vor allem in Osteuropa und Südostasien vermittelte, benutzte diese Methode in großem Umfang, es gibt jedoch sehr wenige Aufzeichnungen über die Erfahrungen.

Aufgabenorientiertes Lernen

Bei diesem Ansatz steht die zu erfüllende Aufgabe im Mittelpunkt der Unterrichtsstunde. Den Lernenden werden Probleme vorgelegt, die sie unter Verwendung der Zielsprache lösen sollen. Sie müssen allein oder gemeinsam bestimmte Aufgaben erfüllen. Der Lehrer liefert den sprachlichen Input, der die erfolgreiche Realisierung erleichtert. Die Lernenden müssen selbst aktiv nach den Wörtern suchen und die Fertigkeiten üben, die sie für die Erfüllung der Aufgabe benötigen. Diese Methode setzt selbstbewusste, abenteuerlustige Schüler voraus, die gewillt sind, sprachliche Risiken auf sich zu nehmen und für ihren Lernerfolg selbst die Verantwortung zu übernehmen. Sie ist weit entfernt von herkömmlichen lehrerzentrierten Ansätzen, bei denen der Lehrer/die Lehrerin die gesamte Kontrolle über alle Facetten des Lernprozesses hat (beziehungsweise haben soll). Die Unabhängigkeit der Lernenden wird gefördert; einzige Belohnung ist die erfolgreiche Erfüllung der Aufgabe.

Themenorientierter Ansatz

Bei diesem Ansatz ist das Thema vorherrschend. Die Lernenden wählen eine Reihe von Themen, die für sie interessant oder relevant sind (beziehungsweise der Lehrer/die Lehrerin schlägt solche Themen vor). Die für ein Thema benötigten sprachlichen Elemente werden vom Lehrer/von der Lehrerin geliefert. Dazu gehören Strukturen und Wortschatz, gegebenenfalls auch Anmerkungen zum Stil und zum Sprachregister. Wesentlich bei themenorientierten Ansätzen ist, dass sie die Sprache in einen Kontext einbinden. Auch sind die Lernenden motivierter, wenn sie Themen selbst wählen können.

Interkulturelles Sprachtraining

Dieser Ansatz geht davon aus, dass das Erlernen von Fremdsprachen und interkulturelles Lernen Teile eines Ganzen sind. Diesem Ansatz zufolge ist



es unmöglich, eine Sprache wirklich zu erlernen, ohne sich der interkulturellen Aspekte bewusst zu sein. Umgekehrt ist es unmöglich, ein Gefühl für Interkulturalität zu bekommen, ohne sich der sprachlichen Elemente bewusst zu werden, die dabei eine Rolle spielen. Diese Methode basiert auf dem Gedanken, dass auf das Verhältnis von Vorstellung und Sprache die berühmte Frage „Henne oder Ei?“ zutrifft: Erzeugt eine Vorstellung die Sprache oder bringt die Sprache die Vorstellung hervor? Ganz unzweifelhaft kommt der Mensch mit einer angeborenen Sprachfähigkeit zur Welt, und Begriffe sind keineswegs universell. Daher dürfen wir nie voraussetzen, dass das, was ich mit einem von mir verwendeten Wort meine, dasselbe ist wie das, was Sie mit einem Wort meinen, wenn Sie es verwenden!

Interkulturelles Sprachtraining behandelt die Sprache interkulturell. Bei diesem Ansatz analysieren wir kulturelle Begriffe, Stereotype, Verallgemeinerungen und Annahmen. Wir versuchen die Tiefen zu ergründen, die sich unter der Oberfläche der Sprache verbergen. Das bedeutet, dass wir uns mit dem Gegenüber konfrontieren müssen, wobei das Ziel darin besteht, alles zwischen uns „in der Luft Liegende“ auszuräumen, sodass wir schließlich tolerant, selbstbewusst und konstruktiv in einem Europa leben können, in dem gilt: „Vive la différence!“ – „Es lebe der Unterschied!“

Dieses T-Kit stützt sich vor allem auf die drei zuletzt genannten Ansätze (Aufgabenorientiertes Lernen, Themenorientierter Ansatz, Interkulturelles Sprachtraining) da sie für nicht formale Situationen am besten geeignet sind. Doch wie alle Lehr- und Lernmethoden sind auch diese eine organische Weiterentwicklung der vorangegangenen Methoden, wobei der Schwerpunkt hier aber eher beim Lernenden und beim Lernen, anstatt beim Lehrer/bei der Lehrerin und beim Lehren liegt. Auf diese Weise können wir uns zu Beginn des 21. Jahrhunderts auf die Errungenschaften und Kenntnisse früherer Epochen stützen und dabei die Methoden wählen, die unserer Zeit und der jeweiligen Situation am besten entsprechen.

1.2 Rollen von Lernenden und Lernmoderatoren

In diesem Abschnitt werden wir die Rolle des Lehrenden und des Lernenden näher betrachten. Wir untersuchen, inwieweit jeder Beteiligte an der Partnerschaft zwischen Lehrer/innen und Schüler seine Rolle und sein Verhalten prüfen und überdenken muss, um eine möglichst förderliche Lernumgebung zu schaffen. Dies gilt in verstärktem Maß im Bereich der nicht formalen Bildung.

Dieses Thema wurde auch im Rahmen des Seminars über interkulturelles Lernen (ICL) im Sprachtraining behandelt, das im November 1998 in

Straßburg stattfand. Es wurden vier Typen von „Lernumgebungen“ definiert: die ultra-didaktische, die didaktische, die lernerorientierte und die ultra-informelle. Die Seiten 47-49 im Bericht [CEJ/TC ICLL (98) 2] über den Workshop bieten eine Zusammenfassung der diesbezüglichen Arbeiten. In der folgenden Tabelle sind die Hauptmerkmale der vier Lernumgebungstypen zusammengefasst.

Lernumgebung 1: Ultra-didaktisch

formelle Gestaltung des Kursraumes; autoritärer Lehrender; strenge Hierarchie; kein Raum für Eigeninitiative der Lernenden; die Lernenden sind „leere Gefäße“; der Lehrende ist die Quelle alles Wissens; passive Lernende unbedingt notwendig; alle Macht liegt beim Lehrenden

Lernumgebung 2: Didaktisch

auf den Lehrenden hin ausgerichtete Kursraumgestaltung; Beteiligung der Lernenden ist nur Lippenbekenntnis; relativ starre Hierarchie; der Lehrende hat die Kontrolle; passive Lernende bevorzugt.

Lernumgebung 3: Schülerzentriert

aufgabenorientiertes Lernen; flexible Kursraumgestaltung – der Lehrende gestaltet den Kursraum je nach der gestellten Aufgabe; die Lernenden werden ermuntert, gemeinsam zu arbeiten; sie sollten versuchen, ein Problem zuerst selbst zu lösen und den Lehrenden als letzte Instanz zu verwenden; es gibt verschiedene Aktivitäten, um jedem Lernstil gerecht zu werden; aktive Lernende bevorzugt; lockere Hierarchie.

Lernumgebung 4: Ultra-informell

planloser Ansatz; alles ist möglich; der Lehrende wird als „Leidensgefährte“ betrachtet; die Lernenden bestimmen üblicherweise die Vorgehensweise; der Lehrende braucht die Lernenden, um seine eigene Arbeitsmoral zu heben; vorgetäuschte Freundschaften; keine Hierarchie; es herrscht Anarchie.



Eine nicht formale Bildungssituation erfordert eine Lernumgebung, in der auf kooperative Weise gelehrt und gelernt wird. Der Lehrer beziehungsweise die Lehrerin fungieren als „Lernmoderator“ – er/sie unterstützt und ermuntert, damit das Lernen gelingt. Er/sie ist nicht der Ansicht, dass Schüler/innen nur dann etwas lernen, wenn bestimmte Dinge *unterrichtet* werden. Auch die Lernenden müssen sich dessen bewusst werden, dass ihnen die aktivere Rolle zukommt, dass sie es sind, die lernen müssen! Sie müssen herausfinden,

welcher Lernstil ihnen liegt, und gewillt sein, ihre Lernstrategien anzupassen und zu erweitern.

Es gibt ebenso viele Unterrichtsstile wie Lehrer/innen, und natürlich ebenso viele Lernstile wie Lernende! Die wichtigste Ressource, die die Lehrer/innen und die Schüler zum Sprachenlernen mitbringen, sind sie selbst. Von nun an werden wir die Begriffe Lernmoderator und Lernende benötigen, da diese ihre Rollen in unserem Kontext am besten beschreiben.

Die Rollen des Lernmoderators und des Lernenden kann man so beschreiben:

Der Lernmoderator	Der Lernende
<ul style="list-style-type: none"> • macht den Lernenden bewusst, dass es verschiedene Lernstile gibt. • liefert präzise und geeignete Modelle für die sprachlichen Elemente, die zur Ausführung einer Aktivität oder Aufgabe notwendig sind. • ermutigt die Lernenden, bei ihren Lernstrategien abenteuerlustig zu sein. • hilft dabei, eine gute, angstfreie Lernumgebung zu schaffen, in der niemand behindert wird. • überwacht die Anwendung der Sprache durch den Lernenden und korrigiert im passenden Moment Fehler. • glaubt an den Erfolg der Lernenden; sieht jedes Ergebnis als Erfolg. • sieht das Lernen als gemeinsamen Prozess mit ständigen Verhandlungen zwischen Lernmoderator und Lernendem, bei denen die Ziele und Arbeitsmethoden festgelegt werden. 	<ul style="list-style-type: none"> • macht sich bewusst, dass es verschiedene Lernstile gibt und ist bereit, neue Lernstrategien auszuprobieren. • ist ein abenteuerlustiger Lernender, der bereit ist, Risiken einzugehen und auch manchmal nur zu raten, nützt jede Gelegenheit, um zu lernen, wobei er sich auf den Lernmoderator und alle anderen verfügbaren Ressourcen stützt. • arbeitet sowohl allein als auch in der Gruppe, um die sprachlichen Ziele zu erreichen und die gestellten Aufgaben zu erfüllen. • überwacht seine eigenen sprachlichen Fortschritte und die der anderen und macht sich bewusst, welche Fehler alle gemeinsam machen. • führt Aufzeichnungen über das, was er lernt, und überarbeitet diese ständig. • erkennt, dass er eine aktive Rolle spielen muss, und ist bereit, mit dem Lernmoderator über Ziele und Arbeitsmethoden zu verhandeln.

Auf der Grundlage dieser Tabelle kann man nun eine Liste von Dingen erstellen, die Lernmoderator und Lernende in nicht formalen Kontexten tun beziehungsweise vermeiden sollten. Wenn sich „do“ (Was Sie tun sollten) und „don't“ (Was Sie ver-

meiden sollten) auf den Lernenden beziehen, haben wir dies durch ein „L“ gekennzeichnet, ein „F“ hingegen heißt, dass der Lernmoderator diesen Hinweis beachten sollte. Die meisten Ratschläge gelten für beide Partner der Lernsituation.



Was Sie tun sollten (Do):

- Nehmen Sie Ihre Rolle in dem Lernabenteuer an. (L & M)
- Betrachten Sie sich als „Expeditionsleiter“ oder als diejenige Person, die den „Sprachplan“ hat! (M)
- Seien Sie bereit, mit neuen Lernstrategien zu experimentieren! (L & M)
- Arbeiten Sie im Team, nützen Sie die Stärken der einzelnen Mitglieder und helfen Sie ihnen, an ihren Schwächen zu arbeiten! (L & M)
- Ermutigen Sie Ihren „Expeditionsleiter“, sein Bestes zu geben! (L)
- Erkennen Sie an, dass jeder anders und verschieden schnell lernt! (L & M)
- Seien Sie geduldig und lassen Sie das Lernen geschehen! (L & M)
- Genießen Sie das Abenteuer! (L & M)

Was Sie vermeiden sollten (Don't)

- Frühere negative Lernerfahrungen in Ihren „Rucksack“ zu packen, wenn Sie sich auf diese Reise begeben! (L)
- In den Begriffen „Lehrer/innen“ und „Schüler/innen“ zu denken! (L & M)
- Dem Lernmoderator die Schuld zu geben, wenn Sie nicht lernen! (L)
- Sich selbst die Schuld zu geben, wenn Sie etwas falsch verstehen! (L & M)
- Ständig der/die Beste sein zu wollen! (L & M)
- Sich überlegen oder unterlegen zu fühlen! (L & M)
- In Panik zu geraten und aufzugeben! (L & M)

1.3 Verschiedene Lernstile

Der Lernstil ist zum Teil angeboren und zum Teil erlernt. Wir alle werden mit bestimmten Eigenschaften und Fähigkeiten geboren, und danach sind wir verschiedensten Erziehungseinflüssen ausgesetzt – zu Hause, in der Gesellschaft, in den Einrichtungen der formalen und nicht formalen Bildung. Am stärksten beeinflussen uns sicherlich das Zuhause und die formalen Bildungseinrichtungen. In der Familie werden wir durch die uns zugewiesene Rolle geformt – wir sind das „älteste“, „jüngste“, „einzige“ Kind, ein „Nachzügler“, wir sind „schwierig“, „willig“, „hübsch“, „hässlich“, „sportlich“, „begabt“, „faul“ etc. In der Schule nehmen wir die Lernnormen unseres kulturellen Umfelds in uns auf. Wir lernen zu respektieren, zu gehorchen, zu fürchten, zu hassen, zu fragen oder gegen Autoritäten zu rebellieren. Der Autorität begegnen wir in Form von Lehrern und der Schulhierarchie. Während dieser prägenden Jahre lernen wir, mehr oder weniger wettbewerbsorientiert zu sein, in Begriffen wie Erfolg und Misserfolg zu denken, Angst im Klassenzimmer zu fühlen, zu wissen, was wir können und nicht können, unsere Grenzen zu akzeptieren, zu versuchen, unser Potenzial auszuschöpfen, Tests und Prüfungen zu lieben oder zu hassen (je nachdem, wie gut oder schlecht wir dabei abschneiden!), das System auszutricksen, Dinge zu vermeiden, die wir nicht mögen oder

schwierig finden, zu glänzen und ein Star zu sein, mit oder gegen unsere Kameraden zu arbeiten – das sind Prozesse, die im formalen Bildungssystem ablaufen. Dabei wird oft vergessen, dass das Fachwort für Erziehung „Eduktion“ heißt und aus den lateinischen Wörtern *ex* und *ducere* gebildet ist, was „herausführen“ bedeutet – und nicht: etwas in jemanden hineinstopfen!

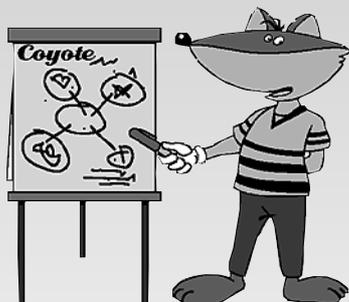
Nach Abschluss dieser Lebensphase, wenn wir offiziell erwachsen sind, können wir selbst die Kontrolle darüber übernehmen, was und wie wir lernen. Im Rahmen von nicht formalen Lernkontexten erhalten wir Gelegenheit für lebenslanges Lernen. Vor langer Zeit sprach Freire von „Entschulung“ (Die Pädagogik der Unterdrückten – 1972). Seine zukunftsweisende Arbeit ist noch immer von großer Bedeutung. Eine Reihe neuerer Essays zu diesem Thema findet man in „Power, Pedagogy and Practice“ (Hg. Hodge und Whiting, 1996). Die Botschaft ist optimistisch – wir können uns selbst die Macht als Lernende erteilen. Übernehmen wir selbst die Verantwortung und hören wir auf, andere Menschen, Systeme und Umstände für unsere Mängel verantwortlich zu machen!

Die folgende Grafik stellt das Spektrum der Lernstile dar und erläutert sie. Überlegen Sie sich, wo Sie selbst entlang dieser Linie einzuordnen sind. Der ideale Lernende befindet sich ungefähr in der Mitte, denn er vereinigt die Fähigkeiten beider Lerntypen – des empirischen und des theoretischen – in sich und ist so flexibel, dass er seinen Stil der jeweiligen Situation anpassen kann.



Lesen Sie den folgenden Dialog und überlegen Sie, auf welche Weise hier „Fehlerkorrektur“ geschieht: ‘

L = Lernender, M = Lernmoderator



- L. „Ein Papier, bitte.“
M. „Ein Blatt Papier?“
(Reicht ein Blatt Notizpapier.)
L. „Nein, ein Papier für Wien!“
M. „Einen Stadtplan?“
(Reicht einen Stadtplan von Wien.)
L. „Nein, nein... ein Papier, nach Wien gehen!“
M. „Ach so! Sie brauchen ein Antragsformular für ein Visum nach Wien!“
L. „Ja, danke!“

Der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin war dem Lernenden dabei behilflich, das gewünschte Ergebnis zu erreichen. Der Lernende nahm Risiken auf sich und blieb hartnäckig, bis er bekommen hatte, was er brauchte. Fehler wurden auf beiden Seiten gemacht und implizit behandelt. In einem Unterrichtskontext ist es möglicherweise nützlich, die Fehler des Lernenden zu einem anderen Zeitpunkt explizit zu behandeln. Dies kann durch Übungsdialoge in Form situationsbezogener Rollenspiele erfolgen, sodass der Lernende die für den Austausch notwendigen Formulierungen vorplanen und „vorlernen“ kann. Das ist präventive Fehlerkorrektur oder -vermeidung.

Wenn wir an unsere Erfahrungen mit dem Sprachtraining denken, so sehen wir, dass die Fehlerkorrektur durch die Lehrer meist im Rahmen von Tests erfolgte, die üblicherweise zeigten, wie viel wir während des Unterrichts nicht gelernt hatten und wie dumm wir deshalb waren.

In einem nicht formalen Kontext werden die Lernenden dazu ermuntert, sich selbst oder die Kollegen zu überprüfen und zu korrigieren, wann immer dies möglich ist. Am erfolgreichsten ist der Lernprozess dann, wenn sich der Lernende bewusst ist, dass er einen Fehler gemacht hat.

Auf die Frage, was die wichtigsten Eigenschaften eines guten Lehrers/ einer guten Lehrerin seien, antworten die meisten Lernenden wohl: „Er/sie verbessert meine Fehler.“ Doch wenn wir das konsequent betrieben, würden wir wohl während des ganzen Lebens nichts anderes tun!

Wenn das Unterrichtsziel darin besteht, sich mündlich verständlich machen zu können, so behindern ständige Unterbrechungen und Korrekturen von kleinen und größeren Fehlern die Kommunikation, anstatt sie zu erleichtern. Politiker und Politikerinnen oder Sprecher verschiedener internationaler Organisationen geben manchmal Interviews in Deutsch im Radio und im Fernsehen. Ich bewundere dabei immer, wie fließend sie ihre Botschaft vermitteln können. Wenn ich pedantisch wäre, könnte ich natürlich in fast jeder Äußerung Fehler in der Aussprache, der Betonung oder der Anwendung der Worte finden. Doch wir müssen uns nur mit denjenigen Fehlern beschäftigen, die eine Kommunikationsbarriere darstellen – und das sind normalerweise sehr wenige. Die Übermittlung von Gedanken und Informationen ist auch eine zweiseitige Angelegenheit. Wenn man nicht verstehen will, versteht man auch nicht. Will man hingegen verstehen, wird das möglich sein! Die Redewendung „auf taube Ohren stoßen“ drückt dieses Phänomen sehr anschaulich aus. (Es gibt sicher in vielen anderen Sprachen etwas Entsprechendes.)

Ein Lernmoderator/eine Lernmoderatorin in einem nicht formalen Kontext sollte bei der Fehlerkorrektur immer sehr sensibel vorgehen und nur dann Bedeutungen erklären und die korrekte Form liefern, wenn dies unbedingt nötig ist. Er sollte auf die Fehler der Gruppe achten und sich Notizen machen; zu einem späteren Zeitpunkt kann dann darüber gesprochen werden. Er sollte auch auf die typischen Fehler jedes einzelnen Lernenden achten und die Gruppe auffordern, dem Betreffenden bei der Anwendung der korrekten Form zu helfen. Flüssiges Sprechen soll immer im Vordergrund stehen, doch auch die Richtigkeit darf nicht vernachlässigt werden.

Wie richtig muss die geschriebene Sprache sein?

Die Fehlerkorrektur in der geschriebenen Sprache ist ein anderes Kapitel! Schreiben ist eine höher entwickelte Form der Sprache und eine komplexere, akademisch erlernte Fähigkeit. Alle Menschen benützen die gesprochene Form der Sprache, doch weltweit ist nur eine Minderheit der Menschen alphabetisiert, das heißt, sie können lesen und schreiben. Die geschriebene Sprache erfordert ein höheres Sprachniveau und einen höheren Grad an Korrektheit. Beim Schreiben muss man bedenken, für welchen Zweck und für welches Publikum das Geschriebene bestimmt ist.

Jemand schreibt, grob gesagt,

- für den Beruf,
- für das Studium,
- zum Vergnügen.



Zum Vergnügen schreiben Autoren, Dramatiker und Dichter, obwohl sich das bei ihnen manchmal mit der Arbeit überschneidet!

Die meisten von uns schreiben aus beruflichen Gründen oder zu Studienzwecken. Beruflich zu schreiben bedeutet: Formulare ausfüllen, Bewerbungsschreiben verfassen, Geschäftsbriefe, Memos, Berichte, Entwürfe schreiben – und das mehr und mehr in Form von Emails. Zu Studienzwecken schreiben heißt: Formulare ausfüllen, sich Notizen machen, Zusammenfassungen, Aufsätze, Dissertationen schreiben.

Der Hauptunterschied zwischen geschriebener und gesprochener Sprache ist, dass die erstgenannte

einen höheren Grad an Korrektheit verlangt, wenn sie effektiv sein soll. Die gesprochene Sprache ist vergänglich, und Fehler bleiben meist unbemerkt, sofern das Gesagte nicht auf Tonband aufgenommen und analysiert wird. Geschriebene Sprache hingegen ist etwas Dauerhaftes und liegt Schwarz auf Weiß vor, für alle lesbar. Etwas Geschriebenes kann man nicht zurücknehmen, man kann nicht leugnen, es gesagt zu haben, oder es widerrufen, wie wir es in der gesprochenen Kommunikation gerne tun. Wenn wir mündlich kommunizieren, besteht immer die Möglichkeit, dass der Hörer etwas falsch versteht oder missversteht; niemand kann das verhindern. Deshalb müssen wir rechtlich relevante Dinge immer „schriftlich“ vorlegen!

Die folgende Tabelle fasst die wichtigsten Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache zusammen.

Gesprochene Sprache	Geschriebene Sprache
<ul style="list-style-type: none"> • Spontan, ungeprobt (außer im Fall einer vor-geplanten Rede oder Vorlesung, wo meist eine geschriebene Form der Sprache vorgetragen wird) • Vergänglich (außer bei Aufnahmen) • Viele Fehlstarts, unvollständige Sätze und Andeutungen; korrekte Syntax ist nicht erforderlich • Keine Probleme mit Rechtschreibung und Handschrift! • Bedeutung wird auch durch Stimmqualität vermittelt (Tonhöhe, Intonation, Lautstärke etc.). • Wenn man jemandem direkt gegenübersteht, wird die Kommunikation auch durch nichtsprachliche Aspekte wie Körpersprache, Augenkontakt etc. unterstützt (Aus diesem Grund sind Telefongespräche normalerweise schwieriger!). • Erfordert kein spezielles Material • Verrät Emotionen • Aussprache und Satzmelodie müssen beachtet werden. 	<ul style="list-style-type: none"> • Kann geplant und vor der Verwendung überarbeitet werden • Ist etwas Dauerhaftes (sofern sie nicht zerstört wird!) • Stil, Register und Rhetorik müssen beachtet werden. • Rechtschreibung kann Probleme bereiten. • Bei handschriftlichen Dokumenten kommt die Dimension der Leserlichkeit hinzu. • Kenntnis und korrekte Anwendung der Syntax erforderlich • Erfordert mehr Zeit und Anstrengung • Erfordert Schreibmaterial (Stift und Papier oder Computer und Drucker) • Ist nur in einer alphabetisierten Umgebung wirksam • Kann Emotionen verschleiern



Auf Grund dieser Tabelle kann man sagen, dass es bei gesprochener Sprache auf Flüssigkeit ankommt, während bei geschriebener Sprache Richtigkeit ausschlaggebend ist und Fehler in diesem Fall korrigiert werden müssen. In einem nicht formalen Kontext hat die herkömmliche Rotstift-Methode jedoch sicherlich keinen Platz.

Formelle schriftliche Kommunikation ist im Allgemeinen relativ formelhaft. Das heißt, wir können Modellsätze üben, die wir in bestimmten Fällen verwenden. Formulare weisen meist eine standardisierte Form auf; beim Briefe schreiben gibt es bestimmte Konventionen – die Form der Anrede, vorgegebene Floskeln, Satzsätze, Grußformeln etc. –, die eingeübt werden können. Auch für Berichte gibt es ein Schema mit Punkten und Abschnitten. Für Sitzungsprotokolle verwendet man ebenfalls sehr stereotype Formulierungen, die man einüben kann.

Der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin sollte Modelle und Beispiele für diese standardisierten schriftlichen Äußerungen bieten und den Lernenden dabei helfen, sie ihren persönlichen Bedürfnissen entsprechend abzuwandeln.

Das wichtigste Stadium beim Schreiben ist die Planungsphase. Der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin unterstützt die Lernenden dabei, Formulierungen für ihre Ideen zu finden und ihre Gedanken in eine logische Reihenfolge zu bringen; er/sie hilft mit Vorschlägen für den Aufbau, zum Beispiel Einleitung, die wichtigsten Gedanken, Zusammenfassung/Schlussfolgerung/Empfehlungen, er kontrolliert die Rechtschreibung und ermuntert zum Gebrauch von Wörterbüchern, falls solche verfügbar sind.

Der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin sollte auch während der Entwurfsphase zur Stelle sein, um bei Bedarf sofort Hilfestellung bieten zu können.

Dann überprüft der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin den ersten Entwurf, macht Verbesserungsvorschläge und stellt sicher, dass die endgültige Form korrekt, knapp und lesbar ist.

Eine gute Methode, um mit der schriftlichen Sprache zurechtzukommen, ist der Aufbau einer „Datenbank“ mit häufig benötigten Formulierungen, die als Modell verwendet werden können. Dies ist Aufgabe des Lernmoderators/der Lernmoderatorin, der/die sich dabei ganz auf seine/ihre muttersprachliche Kompetenz verlassen und einfache, korrekte Schriftstücke produzieren sollte. Mit der Zeit werden diese Beispiele eine nützliche Ressource für den betreffenden Lernkontext werden, die durch nachfolgende Lernende und Lernmoderator ergänzt werden kann.

Informelles Schreiben, wie das Schreiben von Briefen oder Karten an Freunde, macht normalerweise keine Probleme. Hier gelten die Regeln für formelles Schreiben einfach nicht, und es darf so geschrieben werden, „wie man spricht“. Die Empfänger/innen oder Leser/innen werden alle Regelverletzungen verzeihen, sodass diese Art von schriftlicher Kommunikation für den Schreiber viel leichter und vergnüglicher ist.

Ich möchte noch eine kurze Anmerkung zur Kommunikation per Email hinzufügen. Diese Form des schriftlichen Austausches scheint uns insofern von den für das Schreiben geltenden Konventionen zu befreien, als Fehler toleriert werden. In dieser elektronischen Form dürfen sogar ansonsten eher formale Schriftstücke in informellerem Stil geliefert werden, ohne dass es eine Beleidigung darstellt. Das können wir nur begrüßen, und es sollte die Menschen dazu ermutigen, ungezwungener zu schreiben. Es wäre aber natürlich schade, wenn der Reichtum der traditionellen schriftlichen Formen, die Vorbild und Inspiration für den Leser sind, verloren ginge.





2.1 Einführung und Begriffsdefinition

Dieser Abschnitt liefert die theoretische Basis für die Anwendung des aufgabenorientierten Lernens im Sprachtraining. Er umreißt die Grundzüge dieser Methode, bietet Erklärungen, weist darauf hin, was bei der Einführung des aufgabenorientierten Sprachtrainings zu beachten ist und beschreibt schließlich ein konkretes Beispiel.

Wir möchten in diesem Kapitel zeigen, wie gut sich eine leicht abgeänderte Version des aufgabenorientierten Sprachtrainings für einen nicht formalen Lernkontext eignet, wie er im Rahmen der europäischen Sprachprogramme vorgesehen ist. Diese Methode stützt sich in hohem Maß auf die Mitarbeit der Lernenden und ihr Weltwissen. Ganz wichtig sind die Informationen und Erfahrungen, die die Teilnehmer in den Unterricht mitbringen. Die Teilnehmer werden ihr Wissen, ihre Erfahrungen und ihre Meinungen austauschen. Dabei werden sie die Fremdsprachenkenntnisse benutzen, über die sie bereits verfügen, und gleichzeitig werden sie mit neuen sprachlichen Elementen konfrontiert werden und zahlreiche Strategien zur Verbesserung ihrer sprachlichen Fähigkeiten entwickeln.

Beim aufgabenorientierten Sprachtraining kann der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin authentisches, themenbezogenes Material verwenden, das für die Teilnehmer relevant ist und sie dazu ermutigt, sich die Fähigkeiten anzueignen, die für die erfolgreiche Ausführung von Aufgaben im Alltag notwendig sind.

Begriffsdefinition

Sprachwissenschaftliche Fachtermini sind berüchtigt wegen ihrer Mehrdeutigkeit. Verschiedene Begriffe bedeuten für unterschiedliche Menschen unterschiedliche Dinge. Der Klarheit halber folgt eine Aufzählung der wichtigsten Begriffe, die in dieser Broschüre verwendet werden, zusammen mit einer Erklärung.

- **Aktivität:** Ein Vorgang, der als Schritt in Richtung auf die Erfüllung der Aufgabe betrachtet werden kann, ein Teil des Prozesses, „Aufgabe in Arbeit“.
- **Kooperatives Lernen:** Gemeinsame Arbeit und gegenseitige Unterstützung, um einen maximalen Lernerfolg zu erreichen und die Aufgabe möglichst gut zu erfüllen. Das Gegenteil von wettbewerbsorientiertem Lernen, bei dem jeder Lernende versucht, besser als die Kollegen zu sein.
- **Lernmoderator/Lernmoderatorin:** Eine Person, die muttersprachliche Kompetenz in der zu erlernenden Sprache besitzt und in der Lage ist, den sprachlichen Input zu liefern, der notwendig ist, um die Durchführung der Aktivitäten und die Erfüllung der Aufgabe zu erleichtern.

- **Lernerzentriert:** Eine Methode, bei der die Bedürfnisse und Interessen der Lernenden im Mittelpunkt des Lehrplans stehen.
- **Lernstile/Lernstrategien:** Verschiedene Formen des Studierens und Lernens; das Spektrum reicht vom empirischen bis zum theoretischen Stil (Abschnitt 2.2 Rollen von Lernenden und Lernmoderatoren).
- **Materialien:** Alles, was als Grundlage einer Sprachlernaktivität oder -aufgabe verwendet wird.
- **Aufgabe:** Das Endprodukt eines geplanten Prozesses, fertige Arbeit.
- **Thema:** Jeder Inhalt, der Möglichkeiten zu situationsbezogenem Sprachenlernen bietet.

2.2 Aufgabenorientiertes Sprachtraining

2.2.1 Hintergrundinformationen

Spracherwerb und Sprachenlernen: Was passiert dabei?

Es gibt kein allgemein anerkanntes Modell dafür, wie man sich eine Sprache aneignet oder wie Kinder das Sprechen lernen. Forschungsergebnisse deuten darauf hin, dass die Menschen die angeborene Fähigkeit besitzen, die Sprache, der sie ausgesetzt sind (ihre Muttersprache), zu strukturieren und Regeln daraus abzuleiten, sodass sie noch mehr sprachliche Äußerungen hervorbringen können, um sie in verschiedenen Situationen anzuwenden (LAD, „Language Acquisition Device“ und Universalgrammatik, Chomsky 1965). Es gibt aber auch Forschungsarbeiten, die zeigen, dass auch taube Kinder eine Sprache mit einer formalen Struktur entwickeln, ohne dass sie durch sprachlichen Input stimuliert werden (Goldin-Meadow 1990). Zu diesem Ergebnis gelangte man auch durch das Studium der Pidgin-Sprachen. Dies sind Sprachen, die von Menschen ohne gemeinsame Muttersprache gebildet werden, die untereinander kommunizieren müssen und so eine neue Sprache schaffen. Die ersten kühnen Entdecker und Handelsreisenden verständigten sich mit Pidgin-Sprachen. Wenn Pidgin-Sprachen von der nächsten Generation als Muttersprache verwendet werden, entwickelt sich daraus eine Kreolsprache (Bickerton 1984). Das bedeutet, eine neue Sprache entsteht durch Menschen, die einer Sprache ohne vollständig ausgeformte Strukturen ausgesetzt sind! Dieses Phänomen wird auch als „Anregungsarmut“ (Gleason und Ratner 1998) bezeichnet. Manche Theorien setzen auch die kognitive Entwicklung von Kindern und ihren Spracherwerb miteinander in Beziehung. Hierin liegt ein weiterer großer Unterschied zwischen dem Erwerb der Muttersprache und dem Erlernen einer zweiten Sprache, das normalerweise erst



nach Abschluss der kognitiven Entwicklung in der Kindheit geschieht (Bates 1979, Piaget 1926).

Dies war nur ein ganz oberflächliches Hineinschnuppern in dieses Fachgebiet, mit dem gezeigt werden soll, dass bei den Theorien über Sprachenlernen und Spracherwerb das letzte Wort noch lange nicht gesprochen ist. Es soll auch daran erinnert werden, dass wir hier Ideen zum Erlernen von Fremdsprachen entwickeln wollen und nicht zum Spracherwerb. Wir müssen daher stets den Unterschied zwischen dem Erwerb der Muttersprache und dem Erlernen einer zweiten Sprache in einer späteren Lebensphase im Auge behalten. Wie wir in Abschnitt 2.1 „Sprachen lernen und Sprachen lehren“ gesehen haben, gibt es auch zum Thema „Fremdsprachen erlernen“ viele Theorien, die sich in Ansätzen und Methoden zum Sprachtraining niederschlagen haben.

Lernerzentrierte Ansätze

Lernerzentrierte Ansätze nutzen das Wissen, über das die Lernenden bereits verfügen, und gehen von deren Bedürfnissen und Interessen aus, wobei Material, Aktivitäten und Aufgaben entsprechend gewählt werden. In allen Phasen werden Lernmoderator und Lernende zum Verhandeln ermuntert. Das Lernen wird als gemeinsames Unternehmen betrachtet. Wir müssen stets berücksichtigen, in welchem Kontext ein bestimmter Ansatz angewendet wird, und überlegen, wie der Lernende auf die Methode reagieren könnte. Werden die Lernenden die gewählte Methode bereitwillig annehmen? Wenn die Lernenden die vorgeschlagene Methode nicht kennen und ihr mit Misstrauen begegnen, muss der Lernmoderator mit ihnen verhandeln und dafür sorgen, dass sie motiviert sind und gern auf diese Art lernen. Nur so werden die Lernenden der Methode unvoreingenommen gegenüberstehen. Es ist daher ganz wichtig, dass die Lernmoderator die jeweilige Lernumgebung mit berücksichtigen und bei der Einführung neuer Ansätze mit großer Sensibilität vorgehen (Abschnitt 2.2 Rollen von Lernenden und Lernmoderatoren).

2.2.2 Aufgabenorientiertes Sprachtraining

Beim aufgabenorientierten Sprachtraining wird das Lernen durch die Ausführung einer Reihe von Aktivitäten gefördert, die jeweils Schritte in Richtung auf die erfolgreiche Erledigung einer Aufgabe sind. Der Schwerpunkt liegt hier nicht auf dem Lernen von verschiedenen Kapiteln in einem nicht kontextbezogenen Vakuum, sondern die Sprache wird als Mittel zur Erfüllung authentischer Bedürfnisse im Alltag behandelt. Bei den Bemühungen, die Aufgabe zu erfüllen, wird die Sprache unmittelbar im Lebensumfeld des Lernenden angewendet, wodurch das Lernen authentisch wird. Beim aufgabenorientierten Sprachtraining werden die Formulierungen nicht vorab ausgewählt und dem Lernenden präsentiert, der sie dann übt, sondern sie werden mithilfe des Lernmoderators aus dem Lernenden „herausgezogen“, damit dieser die

Anforderungen der Aktivitäten und der Aufgabe erfüllen kann.

Das aufgabenorientierte Sprachtraining verlangt von den Lernenden, mit ihrem Wissensschatz zu experimentieren und von ihrer Fähigkeit Gebrauch zu machen, Schlussfolgerungen zu ziehen und die Sprache selbstständig zu analysieren, um maximalen Nutzen aus einer Situation zu ziehen (Abschnitt 3.4 Ein konkretes Beispiel für eine Aufgabe – ein Essen zubereiten). In diesem Beispiel besteht das Ziel der Lektion darin, gemeinsam ein Essen zuzubereiten, wozu jeder beitragen kann. Dabei wird ein Großteil des Vokabulars zum Thema Essen aktiviert. Wie wir sehen werden, muss das Menü abgesprochen werden, Lebensmittel müssen gekauft und die Handgriffe aufgeteilt werden. Um sie erfolgreich ausführen zu können, werden die Teilnehmer auf die Aufgabe vorbereitet, sodass sie sich der benötigten Formulierungen bewusst werden.

Bei diesem Ansatz ist die wichtigste Antriebskraft die Notwendigkeit zu kommunizieren. Das Schwerkgewicht liegt auf flüssiger Kommunikation. Zögerndes Sprechen, wie es ein stärker didaktisierender Ansatz, der fehlerlose Äußerungen verlangt, hervorbringt, soll vermieden werden. Die Lernenden sollen in einem natürlich vorkommenden Kontext mit der Zielsprache konfrontiert werden. Das bedeutet, dass eventuell verwendete Materialien nicht extra für den Unterricht hergestellt werden, sondern aus authentischen Quellen ausgewählt und adaptiert werden (Abschnitt 5 Materialien auswählen und verwenden).

Der im Folgenden beschriebene Rahmen für den aufgabenorientierten Sprachtraining ist eine Adaptation der Methode nach Willis (1996). Bei dieser leicht abgeänderten Methode liegt das Hauptaugenmerk auf der zu erfüllenden Aufgabe. Diese Aufgabe ist eine Unternehmung, die echte Bedürfnisse des Lernenden erfüllt. Bezogen auf europäische Jugendprogramme stehen diese Aufgaben mit den Tätigkeiten der Teilnehmenden im Zusammenhang und spiegeln die Aufgaben und Situationen wider, mit denen sie konfrontiert sind. Wir werden diese Methode nun anhand eines Schemas kurz präsentieren und anschließend eingehend erklären.



2.2.3 Methodik



Modell eines aufgabenorientierten Sprachtrainings

(Nach Willis, Jane: A Framework for Task-Based Learning, Oxford: Longman 1996)

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

Laut Willis sollte der Lehrer/die Lehrerin (Lernmoderator) „das Thema mit der Gruppe sondieren und nützliche Wörter und Sätze herausstreichen“. Wenn der Lernmoderator Materialien verwenden möchte, so müssen diese bereits in diesem Stadium einen Bezug zur Aufgabe aufweisen. Bei der Vorbereitung der Lernenden auf die zu erfüllende Aufgabe muss der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin überlegen, wie das gewählte Material eingesetzt werden soll. Das Sondieren des Themas könnte mit Hilfe eines Bildes (Abschnitt 4.2), eines Videoclips (Abschnitt 5) oder eines Textes (Abschnitt 4.3) erfolgen. Das verwendete Material dient dabei als „Sprungbrett“ zur Erarbeitung des Inhalts beziehungsweise wichtiger Wörter und Phrasen. Es ist Sache des Lernmoderators/ der Lernmoderatorin, zu entscheiden, wie viel rein sprachliche Arbeit für die Lernenden notwendig ist; er sollte jedoch immer bedenken, dass die Arbeit mit Materialien immer nur eine Einführung vor der eigentlichen Aufgabe sein soll.

Beispiele:

- Auswertung von Materialien: Arbeit mit einem Bild/ Text etc. zur Einführung in das Thema
- Brainstorming: eine Liste erstellen, Ideen vergleichen, Erfahrungen austauschen
- Aktivieren der Sprache: Vokabeln erarbeiten und zur Verfügung stellen



EINFÜHRUNG IN
DIE AUFGABE

VORBEREITUNG
DER AUFGABE

AUSFÜHRUNG
DER AUFGABE

NACHBEREITUNG
DER AUFGABE



VORBEREITUNG DER AUFGABE

Diese Phase wurde zu der von Willis verwendeten Einführungsphase hinzugefügt, um deutlich zu machen, wie wichtig eine gründliche Vorbereitung der Lernenden ist. In dieser Phase kann, wenn notwendig, die Aufgabe nochmals durchgesprochen werden, um die erforderlichen Formulierungen einzuüben und die Lernenden so vertraut wie möglich mit dem Kontext zu machen. Wenn in der vorhergehenden Phase ein Brainstorming zur Erarbeitung der mit dem Thema in Zusammenhang stehenden Wörter durchgeführt wurde, so können die Lernenden in diesem Stadium dazu aufgefordert werden, zu diskutieren, Argumente für eine Debatte vorzubereiten oder Ideen für eine Broschüre zu entwickeln, mit der die Öffentlichkeit auf dieses Thema aufmerksam gemacht werden soll.

Die Lernenden erarbeiten ihren eigenen Input für die Aufgabe, indem sie zum Beispiel

- einen Entwurf für einen Bericht erstellen,
- ein Rollenspiel vorbereiten,
- einen Fragebogen erstellen, der später angewendet wird,
- sich Argumente für eine Debatte überlegen,
- in einem Brainstorming die notwendigen Formulierungen erarbeiten,
- die Sprache aktivieren, indem sie sich die notwendigen Formulierungen zurechtlegen.

EINFÜHRUNG IN
DIE AUFGABE

VORBEREITUNG
DER AUFGABE

AUSFÜHRUNG
DER AUFGABE

NACHBEREITUNG
DER AUFGABE





AUSFÜHRUNG DER AUFGABE

In den ersten zwei Phasen wurden die Lernenden sowohl mental als auch sprachlich umfassend auf die Aufgabe vorbereitet. Dieser Teil der Aufgabe soll eine Tätigkeit, die Mitwirkende an der europäischen Jugendarbeit tatsächlich ausführen müssen, so lebens-echt wie möglich widerspiegeln. Gleich, ob die Auf- gabe ausgeführt, vorgeführt, aufgenommen, als ganze Gruppe oder in kleinen Teilgruppen durchge- führt wird – der Schwerpunkt liegt immer auf der erfolgreichen Ausführung der Aufgabe.

Die Aufgabe wird von den Lernenden durchgeführt, indem sie zum Beispiel

- ein Poster herstellen,
- ein Rollenspiel aufführen,
- eine Diskussion führen,
- eine Broschüre herstellen,
- Ergebnisse präsentieren.



EINFÜHRUNG IN
DIE AUFGABE

VORBEREITUNG
DER AUFGABE

AUSFÜHRUNG
DER AUFGABE

NACHBEREITUNG
DER AUFGABE



NACHBEREITUNG DER AUFGABE

Sprachliche Aufarbeitung

Während der Ausführung der Aufgabe könnte sich der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin Notizen machen : Gibt es noch zusätzliche Vokabeln, die man verwenden könnte? Gibt es Strukturen, die zu Missverständnissen oder Verwirrung geführt haben? Hätte man etwas anders ausdrücken können? Hätte man manches treffender ausdrücken können, weniger abrupt, überzeugender etc.? Nach der Ausführung der Aufgabe könnten die Teilnehmer/Teilnehmerinnen zum besseren Verständnis nochmals einen Blick auf das Material werfen, wobei sie besonders auf Strukturen, schwierige oder ungewöhnliche Vokabeln etc. achten.

Feedback und Evaluierung

Vielleicht möchte der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin eine Feedback-Sitzung abhalten, um darüber zu sprechen, wie erfolgreich die Aufgabe ausgeführt wurde, und um Verbesserungsvorschläge zu machen. Die Teilnehmenden haben vielleicht den Wunsch, über Fragen wie Zusammenarbeit, Leistung der Gruppe, Reaktionen auf das Thema oder die Menge des sprachlichen Inputs zu sprechen. Sie möchten zum Ausdruck bringen, was ihnen gefallen hat und was nicht. Eine Evaluierung der Aufgabe wird dem Lernmoderator/ der Lernmoderatorin sicherlich Informationen bieten, die für die Planung weiterer Aufgaben nützlich sind.

Gedanken über die Ausführung der Aufgabe

- War es nützlich ?
- Hat es Spaß gemacht ?

Sprachliche Aufarbeitung, möglicher weiterer Input

- Arbeit mit zusätzlichem Material, um weiteren sprachlichen Input zu liefern
- Fehlerkorrektur
- Nachbetrachtung durch die Lernenden

Anregungen von anderen Teilnehmenden :

„Könntest du erklären, ...?“, „Könntest du wiederholen ...?“

EINFÜHRUNG IN
DIE AUFGABE

VORBEREITUNG
DER AUFGABE

AUSFÜHRUNG
DER AUFGABE

NACHBEREITUNG
DER AUFGABE





2.2.4 Sprachliche Fähigkeiten und Lernstile

Wenn die Lernenden aufgefordert werden, „sich mit allen ihnen zur Verfügung stehenden Worten auszudrücken“ (Willis 1996), so kann es sein, dass sich Teilnehmende, die mit einem solchen Lernkontext nicht vertraut sind, unwohl fühlen und nicht produktiv sein können. Das bedeutet nicht, dass in einem derartigen Fall auf diese Form des Lernens verzichtet werden sollte. Der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin muss sich vielmehr bewusst machen, dass die Lernenden mehr Zeit brauchen, sich darauf einzustellen, Mut zu fassen und Selbstvertrauen aufzubauen. Manche Teilnehmer haben vielleicht das Gefühl, ins tiefe Wasser geworfen zu werden, ohne schwimmen zu können, vor allem, wenn sie mit Menschen zusammenarbeiten, die selbstbewusster sind als sie selbst. Die Gruppendynamik hat großen Einfluss auf den Erfolg oder Misserfolg von Arbeitsgruppen. Wenn ein unsicherer Teilnehmer in einer Gruppe arbeitet, die ihn unterstützt, so wird er viel Erfahrung sammeln können, auch wenn er noch nicht bereit ist, an die Grenzen seiner Fähigkeiten zu gehen. Wie bereits in der Einleitung gesagt wurde (Abschnitt 1.2), erfordert eine derartige Methode abenteuerlustige, risikobereite Lernende; daher muss die Abenteuerlust von den Lernmoderatoren gegebenenfalls etwas unterstützt werden.



Wenn das Sprachniveau der Lernenden noch nicht ausreicht, um die Aufgabe selbstständig vorbereiten zu können, muss die Methode abgeändert werden, und jeweils so viel sprachlicher Input geboten werden, wie es die Situation erfordert. Dabei sollte man jedoch dem Grundprinzip des Ansatzes treu bleiben und darauf achten, dass der sprachliche Input immer mit der Aufgabe in Zusammenhang steht. Durch einen funktionellen Zugang zum Sprachtraining werden sich die Lernenden bewusst, dass Sprache immer in einem Kontext angewendet wird und dass sie für Situationen im Alltag benötigt wird. Wichtig ist, dass die für das aufgabenorientierte Lernen entwickelten Materialien in verschiedenen Varianten zur Verfügung stehen, um auch den Bedürfnissen von Anfängern und wenig Fortgeschrittenen gerecht zu werden.

Diese Methode des aufgabenorientierten Sprachtrainings ist auch für Anfänger geeignet, sofern der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin ihre Bedürfnisse berücksichtigt und flexibel genug ist. Der sprachliche Input während Einführungs- und Vorbereitungsphase ist in diesem Fall entsprechend zu wählen. Lernende auf dieser Schwierigkeitsstufe bitten den Lernmoderator/ die Lernmoderatorin möglicherweise häufiger, innezuhalten, etwas zu erklären und zusätzliche Beispiele für die verwendeten Strukturen zu bringen. Das Ziel jedoch bleibt das gleiche: die Erfüllung einer „lebensechten“ Aufgabe und die Ausführung der dazu notwendigen Schritte.

2.3 Wichtige Faktoren

Beim aufgabenorientierten Sprachtraining sind verschiedene Faktoren zu berücksichtigen, von denen wir einige im Folgenden besprechen wollen.

2.3.1 Profil der Lernenden

Bei der Vorbereitung der Materialien vor der Ankunft der Gruppe sollte man ein Profil der Gruppe erstellen. Auch wenn es nicht ganz exakt sein sollte, ist es doch ein Anhaltspunkt, von dem man ausgehen kann. Es hilft, wenn man bei der Auswahl des Materials eine bestimmte Gruppe vor Augen hat. Feinabstimmungen kann man später vornehmen, wenn dies notwendig sein sollte. Es gibt kaum einmal eine homogene Gruppe, auch wenn die Teilnehmer aus dem gleichen Land kommen.

Zwar werden alle Teilnehmer/Teilnehmerinnen etwas mit europäischer Jugendarbeit zu tun haben und ähnliche Ziele und Interessen haben, doch ihr jeweiliger Lernhintergrund ist sicherlich ganz unterschiedlich. Man muss darauf gefasst sein, dass es möglicherweise ebenso viele Hintergründe wie Teilnehmende gibt! Jede Person bringt ihre eigenen Erfahrungen, Gefühle und Ansichten mit, die während eines Kurses zum Vorschein kommen können. Manche Teilnehmer/innen sind vielleicht nicht bereit oder sind es nicht gewohnt, über strittige Themen zu diskutieren. Sie kommen möglicherweise aus einem sehr reglementierten Lernumfeld, in dem man Informationen nicht selber produziert, sondern nur aufnimmt. Sie sind es nicht gewohnt, kontroverse Meinungen zum Ausdruck zu bringen oder sich in einer bunt zusammengesetzten Gruppe zu äußern. In diesem Fall muss man besprechen, wie vorgegangen werden soll, wenn für die Aufgabe eine ganz bestimmte Methode notwendig ist. Andere Teilnehmer/innen wollen möglicherweise nicht mit anderen Teilnehmenden üben, da sie bisher immer nur einem Lehrer/ einer Lehrerin geantwortet haben. Wieder andere erwarten vielleicht vom Lernmoderator/ von der Lernmoderatorin, dass er/sie alle Antwort-



ten liefert, und finden es ungewöhnlich, dass sie hier während der Lektionen mit anderen Teilnehmenden interagieren sollen.

Ein entscheidendes Element jedes Sprachtrainings besteht auch darin, den Lernenden zu zeigen, wie man lernt. Man kann etwa über verschiedene Lernstile diskutieren, sie vorzeigen und erklären. Das ist wichtig, damit die Lernenden eine eigene Lernstrategie entwickeln können. Wenn man dies gleich zu Beginn des Kurses tut, verhilft man damit vielleicht sogar neuen Methoden – wie dem aufgabenorientierten Lernen – zum Durchbruch.

Faktoren, die der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin berücksichtigen sollte, sind Alter und eventuelle spezielle Bedürfnisse der Teilnehmenden, ihre Rolle in der europäischen Jugendarbeit, ihre Gründe, warum sie die Sprache lernen wollen, verschiedene soziale Gegebenheiten, die bisherigen Lerngewohnheiten und -erfahrungen der Teilnehmer. Er sollte sich überlegen, wie er die Teilnehmenden zu selbstbewussten und abenteuerlustigen Lernenden machen kann (Abschnitt 2.2 Rollen von Lernenden und Lernmoderatoren).

2.3.2 Verhandeln über Trainingsinhalte

Ausschlaggebend für die Auswahl der Aufgaben werden vermutlich die Wünsche der Teilnehmenden sein. Es ist wenig sinnvoll, bestimmte Aktivitäten zu verlangen, wenn die Lernenden sie nur unwillig ausführen. Die Teilnehmer haben unterschiedliche Terminpläne, auch das wird in der Gruppe zu organisieren und zu besprechen sein. Wenn die Erwartungen, Anforderungen und Wünsche der Teilnehmer berücksichtigt werden, wird man sicherlich einen Kurs zustandebringen, der die dringendsten Bedürfnisse der meisten Betroffenen erfüllt. Es soll nochmals daran erinnert werden, dass eine unübliche Methode einer Gruppe nicht ohne Diskussion aufgedrängt werden kann. Der Lernmoderator wird seine Vorgehensweise und Methode den Wünschen der Gruppe anpassen und sie während des Kurses eventuell auch abändern müssen, wenn eine Zwischenbewertung dies nahe legt. Sollte es der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin für notwendig halten, die Teilnehmer mit einer neuen Methode zu konfrontieren, so muss er dies mit ihnen besprechen. Die Teilnehmer werden dann oft mit Überraschung feststellen, wie viel Spaß ihnen bisher unbekannt Methoden machen!

2.3.3 Trainingsort und verfügbare Ressourcen

An welchem Ort das Training stattfindet, hat unvermeidlich einen Einfluss darauf, welche Aufgaben ausgewählt werden können und welche Materialien zur Verfügung stehen. Bei der Planung müssen folgende Punkte berücksichtigt werden: Sind die für die Aktivitäten und Aufgaben benötigten Materialien frei verfügbar? Wenn nicht:

Was kann man im Vorhinein tun, um passendes Material zu bekommen? Muss man geplante Aufgaben für den zur Verfügung stehenden Trainingsort abändern? Werden die Teilnehmenden Materialien mitbringen? Wie kann man auch mit sehr wenig Material zurechtkommen? Wie können andere Ressourcen zusammen mit sprachlichem Material verwendet werden (Abschnitt 5 Auswahl und Anwendung von Materialien)?

Es könnte auch sein, dass der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin und die Teilnehmer/innen die einzigen Ressourcen sind. Das scheint zwar anfangs recht beängstigend, kann aber sehr stimulierend sein und erfinderisch machen! Wir haben ein Beispiel für den Fall vorbereitet, dass man sich einmal in einer solchen Situation befinden sollte. Lassen Sie sich dadurch inspirieren! Wenn wenig herkömmliches Lehrmaterial verfügbar ist, sollte man in sich hineinklicken, sich umblicken und die Erfahrungen, Gefühle, Beobachtungen etc. der Teilnehmenden nutzen. Wenn die Aufgabe einmal feststeht, kann das Material aus dem gewonnen werden, was gerade da ist: Menschen, Umgebung, Gebäude etc. (Abschnitt 4.1 Arbeiten ohne vorgefertigte Materialien)

2.3.4 Interkulturelle Dimension

Bei der Vorbereitung der Aktivitäten und Materialien für den Kurs wird man sicherlich Wert darauf legen, dass sie das kulturelle Bewusstsein der Teilnehmer schärfen. Wir wollen uns natürlich nicht in Ausführungen über die Hochkultur ergehen, doch wir hoffen, dass die Teilnehmer durch das Erlernen der Sprache dazu ermuntert werden, sich über Aspekte des täglichen Lebens Gedanken zu machen, die im Gastland anders sind, als sie es bisher gewohnt waren. In diesem Sinne hoffen wir, dass die Teilnehmer veranlasst werden, über sich und andere nachzudenken und bestimmte kulturelle Aspekte zu hinterfragen, die sie bisher als gegeben hingenommen haben. Die Aktivitäten und Aufgaben sollten so beschaffen sein, dass durch sie vorgefasste Meinungen in Frage gestellt werden und die Neugier geweckt wird, was hoffentlich zu einer besseren gegenseitigen Verständigung führt.

Auch die kulturelle und sprachliche Zusammensetzung der Gruppe muss beachtet werden. Wird die interkulturelle Dimension nur zwei Seiten – Gastland und Herkunftsland – umfassen, wenn es sich um eine monokulturelle Gruppe im Land der Zielsprache handelt? Oder wird es eine mikrointerkulturelle Dimension innerhalb einer scheinbar homogenen Gruppe aus Teilnehmern der gleichen Nationalität geben? Solche Überlegungen können eine sehr lohnende Übung für die Teilnehmer sein, die ihnen dabei hilft, sich ihrer selbst bewusst zu werden und Stereotype zu überwinden. Auch innerhalb einer Gruppe mit der gleichen Nationalität haben die Menschen unterschiedliche Erfahrungen, Lebensstile, soziale Umfelder und Glaubensvorstellungen. Die Teil-



nehmer lernen, sich und die Menschen um sich herum als Individuen mit eigenen Werten und Vorstellungen wahrzunehmen. Ein interkulturelles Verständnis kann sehr bereichernd sein, denn es entstehen Bindungen durch Überzeugungen und Einstellungen, anstatt durch bloße Staatszugehörigkeit. Wenn es sich um eine multikulturelle Gruppe handelt, überwiegen möglicherweise die Angehörigen einer bestimmten Nationalität. Wird sich das auf die Aktivitäten und die Gruppendynamik auswirken? Fühlen sich vielleicht manche Teilnehmer ausgeschlossen, wenn sie nicht der sprachlich dominanten Teilgruppe angehören? (Dieser Aspekt sollte bei der Bildung von Teilgruppen berücksichtigt werden.) Werden die Teilnehmer selbst entscheiden, mit wem sie Teilgruppen bilden, oder wird der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin interkulturell ausgewogene Gruppen zusammenstellen? Der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin wird auch auf zwischen den Nationalitäten bestehende oder entstehende Spannungen sowie eventuelle Ressentiments achten müssen.

Auch wenn das Material, das man vorfindet, auf den ersten Blick keinerlei interkulturelle Dimension aufweist, so kann man vielleicht doch interkulturelle Aufgaben daraus machen. Oft führt etwas, was sehr spezifisch für eine Region ist, zu Vergleichen und Überlegungen hinsichtlich der unterschiedlichen Erfahrungen. Sogar ein Artikel über etwas anscheinend ganz Banales wie das Gassi-

Gehen mit Hunden kann zu einer Diskussion über Tiere führen: wie die Menschen sie behandeln, welche Haltung sie ihnen gegenüber einnehmen, über Vivisektion, Tierschutzgruppen, Arbeitstiere etc. Kürzlich wurde ein Artikel verwendet, in dem zu lesen war, dass eine Strähne von Bill Clintons Haar bei einer Versteigerung fast £ 500 erzielte. Eine Diskussion darüber kann sehr lebhaft werden, wie man sich leicht vorstellen kann! Auch aus vom Fußboden aufgesammelten Einkaufsquittungen können Aufgaben zum Thema Einkaufs-, Ess- oder Konsumgewohnheiten entwickelt werden. Die Art des Aufbaus von Adressen in den verschiedenen Ländern kann zu interessanten Vergleichen führen, wie Menschen Fragen des Wohnens und verschiedene staatsbürgerliche Angelegenheiten sehen.

Das Ende dieses Abschnitts bildet ein Beispiel dafür, wie eine Aufgabe von Anfang bis zum Ende ausgeführt wird. Die Aufgabe besteht darin, gemeinsam eine Mahlzeit zuzubereiten und zu essen. Das einzige Material sind die Teilnehmer, der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin und der Trainingsraum. Es handelt sich also um eine Aufgabe ohne Materialien (siehe auch Abschnitt 4.1 Arbeiten ohne vorgefertigte Materialien). Wir geben schrittweise Anleitungen, was in jeder Phase zu tun ist und wie man es macht. Die erfolgreiche Durchführung dieser Aufgabe sollte eine recht vergnügliche Erfahrung werden!





2.4 Ein praktisches Beispiel



Aufgabe: Ein Essen zubereiten

Kontext: Sie beschließen, mit einer multikulturellen Gruppe ein Essen zuzubereiten und diese Aktivität zum Erlernen der Sprache zu nützen.

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

Was zu tun ist

Wir diskutieren über:

- Mögliche Menüs/Gerichte
- Vorlieben/Abneigungen

- Verfügbares Budget
- Verfügbare Zutaten
- Verfügbare Utensilien
-



Wie man es macht

Spezialitäten aus verschiedenen Ländern erklären, Werbematerial aus verschiedenen Läden sammeln, Sonderangebote studieren, prüfen, wieviel Geld verfügbar ist, prüfen, welche Zutaten, Utensilien usw. verfügbar sind, ein Menü zusammenstellen.

Wichtiger sprachlicher Input: Vokabular zum Thema Kochen und Lebensmittel, Zahlen usw.

VORBEREITUNG DER AUFGABE

Was zu tun ist

- Menü auswählen

- Zubereitung in Schritte unterteilen
- Herausfinden, was die Einzelnen können
- Aufgaben zuteilen

- Geld einsammeln

- Einkaufen gehen



Wie man es macht

Vorlieben und Abneigungen ausdrücken, entscheiden, wer was tun soll, entscheiden, wo eingekauft wird, Einkaufsliste schreiben (mit den Preisen der Lebensmittel), einkaufen gehen, Quittungen prüfen, ...

Wichtiger sprachlicher Input: vergleichen, verhandeln, Entscheidungen treffen, kommunizieren (Dinge kaufen, um Informationen bitten, nach dem Preis fragen usw.).



AUSFÜHRUNG DER AUFGABE

Was zu tun ist

- Essen zubereiten
- Tisch decken und schmücken
- Eventuelle Streitigkeiten schlichten
- Essen und plaudern
- Geschirr spülen

Wie man es macht

Tischordnung festlegen, mögliche Streitigkeiten schlichten, über individuelle Vorlieben, die Rolle von Männern und Frauen, die Essgewohnheiten in verschiedenen Ländern usw. sprechen; Menükarte schreiben.

Wichtiger sprachlicher Input: Verhandeln, Gesprächseinleitung, Anordnungen erteilen, um Dinge bitten, Präpositionen usw.



NACHBEREITUNG DER AUFGABE

Was zu tun ist

- Die Mahlzeit und ihre Zubereitung kommentieren und diskutieren, über die menschlichen Beziehungen und eventuell aufgetretene Streitigkeiten sprechen
- Rezepte austauschen usw.
- Einen Brief an einen Freund/ eine Freundin über den Abend schreiben
- Ein neues (interkulturelles?) Rezept erfinden
-

Wie man es macht

Sich über Ansichten, Gefühle und über Empfindungen austauschen, eine Diskussion über verschiedene Essgewohnheiten führen (Vegetarier/Nichtvegetarier), ein internationales Menü zusammenstellen, einen Bericht in der Vergangenheit schreiben; ...

Wichtiger sprachlicher Input: Vergangenheit; Nuancen ausdrücken, Zustimmung, usw. ausdrücken



3 Beispiele für aufgabenorientiertes Lernen

Dieser Abschnitt enthält weitere konkrete Beispiele für das aufgabenorientierte Sprachtraining. Zuerst stellen wir eine Aufgabe ohne Materialien vor, dann zeigen wir, wie sechs verschiedene Aufgaben aus einem einzigen Foto entwickelt werden können. Abschließend präsentieren wir sechs verschiedene Aufgaben auf der Basis eines Zeitungsartikels (siehe auch in Abschnitt 6.5 „101 verschiedene Arten, das Beste aus dem Vorhandenen zu machen“). Jede Aufgabe zeigt, wie flexibel das aufgabenorientierte Sprachtraining ist. Zu jedem Zeitpunkt liegt der Schwerpunkt auf den Aktivitäten, wobei die sprachlichen Elemente den Teilnehmenden zum passenden Zeitpunkt präsentiert oder aus ihnen „herausgelockt“ werden, um sie bei der erfolgreichen Realisierung (des Endprodukts) zu unterstützen. Auf diese Weise ist die Sprache immer etwas Authentisches, das die Bedürfnisse der Lernenden bei der Realisierung erfüllt.

Welche Aufgabe gewählt wird, hängt vom Profil der Lernenden ab. Als Anhaltspunkt haben wir bei einigen Aufgaben den ungefähren Schwierigkeitsgrad und die Gruppengröße angegeben. Als Lernmoderator/Lernmoderatorin wird man jedoch schnell he-

rausfinden, wie man die Aktivitäten und Aufgaben abwandeln kann, damit sie für bestimmte Teilnehmer/innen oder Gruppen geeignet sind. Das aufgabenorientierte Sprachtraining ist kein starres Regelwerk. Die meisten Aufgaben sind für verschiedene Stufen, für Gruppen mit gemischtem Schwierigkeitsgrad, für einsprachige und vielsprachige Gruppen geeignet. Das Wesentliche ist, sich auf die Aufgabe und die zur Realisierung notwendigen Aktivitäten zu konzentrieren und den sprachlichen Input in dem Maß zu liefern, wie es erforderlich ist. Gut gewähltes Material unterstützt diesen Prozess, doch es gibt auch Aufgaben ohne jegliches Material (Abschnitt 5 Materialien auswählen und verwenden).

Alle in diesem Abschnitt vorgeschlagenen Beispiele sollten funktionieren, wenn man die Anleitungen wortwörtlich befolgt, doch wir hoffen natürlich, dass Lernmoderatoren/Lernmoderatorinnen experimentieren und zusätzliche Aktivitäten erfinden, Teile weglassen, die ihnen in einem speziellen Kontext weniger authentisch erscheinen etc. Vor allem aber hoffen wir, dass es ihnen Spaß macht, das aufgabenorientierte Lernen von Fremdsprachen zu fördern!

3.1 Arbeiten ohne vorgefertigte Materialien



Aufgabe: Herstellen eines Posters mit nützlichen Informationen für jemanden, der zum ersten Mal in Rumänien ist

Diese Aufgabe zeigt, dass sinnvolle Aktivitäten und Aufgaben auch möglich sind, wenn nur der Kontext und die Menschen als Ressourcen zur Verfügung stehen.

Kontext: „Ich bin ein Lernmoderator und arbeite mit einer einsprachigen Gruppe in Rumänien. Es gibt kein Material! Was kann ich tun?“ Vorschlag: Sie sind gerade angekommen, Sie wissen nichts über Rumänien und bitten die Gruppe, einen Merkzettel herzustellen, der Ihnen Ihren Aufenthalt erleichtert!

- Material:** keines (außer Schreibmaterial)
Gruppengröße: Beliebig (wenn die Gruppe sehr groß ist, bilden Sie Untergruppen mit je 4 bis 6 Teilnehmern)
Schwierigkeitsgrad: Anfänger

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- Was sagen Ihnen Ihre Sinne? Was sollen wir tun? Welche Dinge könnten einem Fremden seltsam erscheinen? Wie sollen wir ihm das vermitteln? Benutzen Sie Ihr Gefühl und Ihren „gesunden Menschenverstand“!
- In der Gruppe: Schließen Sie die Augen und spitzen Sie die Ohren. Was hören Sie? Öffnen Sie Ihre Augen und vergleichen Sie Ihre Eindrücke mit denjenigen der anderen. (Zeichnen Sie, was Sie gehört haben. Der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin wird Ihnen sagen, wie die Worte dafür heißen.)
- Gehen Sie im Raum umher und schnuppern Sie! Welche Gerüche können Sie identifizieren? Lassen Sie sich vom Lernmoderator/ von der Lernmoderatorin sagen, wie das betreffende Wort lautet.
- Bleiben Sie stehen und schauen Sie sich um. Suchen Sie fünf Dinge, die für Sie Zuhause bedeuten (für den Besucher: fünf Dinge, die für Sie Fremde bedeuten).





VORBEREITUNG

- Was soll alles auf das Poster ?
- Auswählen, mitteilen, vergleichen, verhandeln, entscheiden (dazu kann die Muttersprache verwendet werden, wenn dies besser erscheint)
- Was brauchen wir zur Herstellung des Posters ?



In dieser Phase soll das Vokabular erarbeitet werden, das zur Beschreibung der für das Poster ausgewählten Themen notwendig ist. Dazu können Verkehrsmittel, Zeit- und Preisangaben, Wörter für Geschäfte und Dienstleistungen etc. gehören. Auch Formulierungen im Zusammenhang mit der Gestaltung des Posters – Layout, räumliche Begriffe etc. – werden eingeführt.

AUSFÜHRUNG

- Sammeln Sie das für die Herstellung des Posters (der Poster) notwendige Material. (Hier kommen Vokabeln für Schreib- und Malutensilien ins Spiel.)



- Stellen Sie das Poster her und präsentieren Sie es !
- Kommentieren Sie das Poster.

NACHBEREITUNG

Der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin schaut sich das Poster an und spricht über dessen Nützlichkeit. Die Rolle des Lernmoderators/ der Lernmoderatorin in diesem Stadium ist die eines Besuchers. Er hilft den Teilnehmern sich auszudrücken, wenn sie ihre fertige Aufgabe präsentieren. Dabei wird die Zielsprache im Rahmen von kleinen Dialogen über die Informationen auf dem Poster geübt.



Darüber hinaus kann es auch zum Austausch von Formulierungen kommen, etwa „In meiner Sprache sagen wir...“, „in Ihrer/Deiner Sprache heißt das...“. Bei diesem Austausch werden Ähnlichkeiten oder Unterschiede zwischen den Sprachen festgestellt, zum Beispiel Übereinstimmung von Adjektiven, Satzstellung, Verwendung von Artikeln, Großbuchstaben etc.

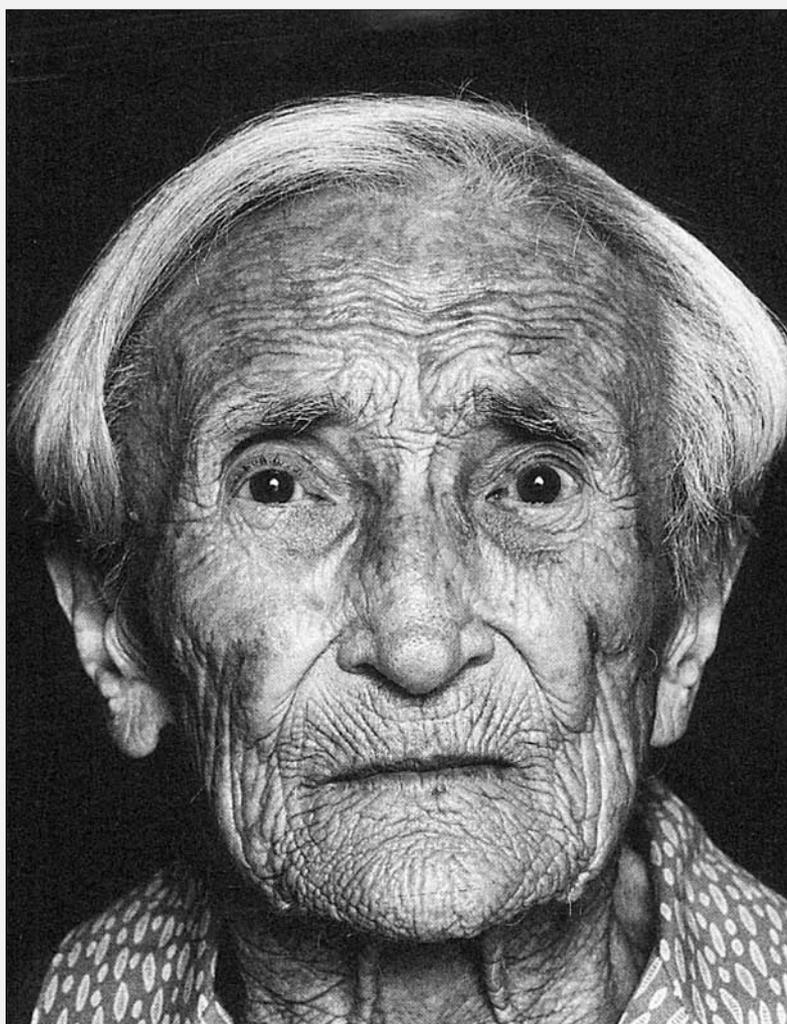
Anmerkungen

- Eine weiterführende Aufgabe kann darin bestehen, dass der Lernmoderator ein Poster für Besucher seines Landes herstellt. Dies gibt Gelegenheit zur Wiederholung des Gelernten und zur weiteren interkulturellen Sensibilisierung.
- Diese Aufgabe kann auch mit Lernenden auf mittlerem oder höherem Niveau ausgeführt werden. Dabei können kompliziertere Formulierungen verwendet werden; der Austausch in der Zielsprache geht mehr in die Tiefe. Auch Gruppen mit Teilnehmern unterschiedlichen Niveaus können davon profitieren.

Die Aufgabe „Ein Essen zubereiten“ in Abschnitt 3.4 ist ein weiteres Beispiel für eine Aufgabe, für die man kein Material braucht.



3.2 Arbeiten mit einem Foto





Aufgabe 1: Herstellen eines Posters für eine Ausstellung zum Thema „Jugend und Alter“

- Material:** Kopien des Fotos eines alten Menschen
Sonstiges Material: Alte Zeitschriften und Zeitungen; Schreibmaterialien
Gruppengröße: Vier +
Schwierigkeitsgrad: Anfänger mit Vorkenntnissen und Fortgeschrittene

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- Zeigen Sie den Teilnehmerinnen und Teilnehmern das Foto. Bitten Sie die Teilnehmer in einem Brainstorming alle Wörter zu sammeln, die ihnen spontan einfallen, wenn sie das Foto anschauen. Ein Teilnehmender legt eine Liste aller Begriffe an.



- Die Gruppe überlegt sich mögliche Gegensätze zu den aufgeschriebenen Begriffen. Jemand hält sie in einer zweiten Liste fest.
- Stellen Sie sicher, dass die Begriffsoppositionen in den Kategorien „alt“ und „jung“ herausgestellt werden.

VORBEREITUNG

- Teilen Sie die Gruppe in zwei Kleingruppen ein – jedoch nicht nach Alter getrennt! – und nennen Sie sie „alt“ und „jung“.
- Geben Sie den Gruppen eine Auswahl an Zeitschriften und Zeitungen.



- Bitten Sie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus dem Material ein Bild auszuwählen, das ihrer Meinung nach am besten zu ihrem Thema – „alt“ beziehungsweise „jung“ – passt.
- Ermuntern Sie dazu, die Gründe für die Wahl miteinander zu diskutieren.

AUSFÜHRUNG

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer kleben ihre Bilder auf Poster und stellen sie aus.
- Eine Hälfte der Teilnehmerinnen und Teilnehmer „besichtigt“ die Ausstellung, während die andere Hälfte bei ihren Postern stehen



- bleibt und erläutert, warum sie die Bilder gewählt hat.
- Zwischenzeitlich tauschen die Gruppen die Rollen, damit auch die andere Hälfte die Ausstellung „besichtigen“ kann.

NACHBEREITUNG

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer können über die Begriffe, die sie zu Anfang aufgeschrieben haben, nachdenken.



- Sie können über mögliche Vorurteile gegenüber „alt“ und „jung“ diskutieren und darüber, ob sie eigene Erfahrungen mit diesen Vorurteilen gemacht haben.

Anmerkungen

Die Aufgabe kann in vereinfachter Form auch mit Anfängerinnen und Anfängern durchgeführt werden. Hier werden sprachliche Elemente eher in Form von einzelnen Vokabeln und einfachen Strukturen dargeboten.



Aufgabe 2: Präsentation der Fallbeschreibung einer Person für das Sozialamt

- Material:** Kopien des Fotos eines alten Menschen
Sonstiges Material: Schreibmaterialien
Gruppengröße: Acht +
Schwierigkeitsgrad: Jegliches Level, auch gemischte Gruppen

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- Entweder als Gesamtgruppe oder in Kleingruppen: Beschreiben Sie die Person auf dem Foto. Geben Sie ihr einen Namen, ordnen Sie ihr einen gesellschaftlichen Status, einen Beruf, typischen Tagesablauf, bevorzugtes Essen etc. zu.
- Halten Sie die Vorschläge als Notizen für alle sichtbar fest oder bitten Sie nach 5 bis 10 Minuten jemanden aus der Gruppe Notizen von der Beschreibung zu machen.



VORBEREITUNG

- Informieren Sie die Gruppe, dass das Sozialamt im Falle dieser Person eingeschaltet wurde. Sie soll in einem Altenheim untergebracht werden. Die Situation, in die sich die Person begeben wird, ist völlig verschieden von der Situation, die sie verlässt.
- In ihrer Präsentation sollen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer das Sozialamt darauf aufmerksam machen, was für den alten Menschen in der neuen Situation anders sein wird. Sie sollen Hinweise geben, was helfen könnte, damit sich der alte Mensch besser einlebt.
- Jede Gruppe bereitet eine Präsentation für das Sozialamt vor, in der sie die Situation der Person (alltägliches Leben, religiöse Überzeugungen, Essgewohnheiten etc.) beschreibt.
- In den Kleingruppen bereiten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ihren Vortrag nur in Form von Notizen vor.



AUSFÜHRUNG

- Die Gruppen präsentieren das Vorbereitete vor den anderen Teilnehmerinnen und Teilnehmern.
- Die Zuhörerinnen und Zuhörer können so tun, als seien sie Mitglieder in einem Ausschuss des Sozialamtes.



Anmerkungen

Die Aufgabe ist mit Anfängerinnen und Anfängern durchführbar, wenn mehr sprachliche Hilfen gegeben werden, zum Beispiel: er/sie mag oder mag nicht; sie ist Jüdin/Muslimin/Christin etc.



Aufgabe 3: Rollenspiel: Wohnmöglichkeiten für einen alten Menschen vorschlagen

- Material:** Kopien des Fotos eines alten Menschen
Sonstiges Material: Karten mit den Rollen (siehe Ende dieser Aufgabe)
Gruppengröße: Beliebig
Schwierigkeitsgrad: Anfänger mit Vorkenntnissen und Fortgeschrittene

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- Führen Sie ein Brainstorming zu möglichst vielen Wohnmöglichkeiten für den alten Menschen durch. Gehen Sie von der Voraussetzung aus, dass er nicht mehr in der Lage ist, selbstständig zu leben.



- Ziehen Sie Vergleiche zwischen verschiedenen Ländern: Welche Möglichkeiten/ üblichen Lösungen gibt es für Menschen in dieser Situation?
- Hängen Sie eine Liste mit den Alternativen aus.

VORBEREITUNG

- Teilen Sie die Gruppe in Kleingruppen ein, eine Gruppe für jede Rolle (siehe Karten am Ende dieser Aufgabe).
- Verteilen Sie die Karten so, dass alle Mitglieder einer Gruppe dieselbe Rolle haben, zum Beispiel Ärzte, Sozialarbeiter etc.
- Geben Sie den Teilnehmerinnen und Teilnehmern den Auftrag, an einer Besprechung teilzunehmen, um mit anderen über die beste Wohnmöglichkeit für die ältere Person zu entscheiden.
- Die Gruppen, die einen Vorschlag machen sollen, sammeln Argumente für ihre Meinung. Sie können sich eventuell Notizen machen.



- Die Gruppe der „Vorsitzenden“ kann sich entscheiden, wie sie die Besprechung leiten will und wie sie zu einer Entscheidung kommen könnte. Gibt es Kriterien, die ihre Entscheidung beeinflussen könnten, zum Beispiel die Frage, wie man eine Lösung finanziert?
- Der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin gibt der Gruppe sprachliche Hilfen, damit sie überzeugend argumentieren kann.
- Nach 10 bis 15 Minuten werden die Gruppen unterbrochen und die Teilnehmenden in neue Gruppen mit anderen Rollen eingeteilt.



AUSFÜHRUNG

- Alle Gruppen diskutieren nun miteinander.



- Der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin beobachtet, mischt sich aber zu diesem Zeitpunkt nicht ein.

NACHBEREITUNG

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer kommen in einem Plenum zusammen. Die „Vorsitzenden“ gehen nach vorn und tragen ihre Entscheidungen vor. Die übrige Gruppe diskutiert die Hauptargumente.



- Der Lernmoderator/die Lernmoderatorin bespricht anschließend mit allen, wie effektiv sie Sprache eingesetzt haben.

KARTEN FÜRS ROLLENSPIEL

A A
Sie sind Vorsitzende oder Vorsitzender in einer Besprechung, in der über die beste Wohnmöglichkeit für einen alten Menschen entschieden werden soll.

A A

B B
Sie gehören zur Verwandtschaft des alten Menschen und möchten ihn zu sich nehmen.

B B

C C
Sie gehören zur Verwandtschaft des alten Menschen und meinen, dass er in seinem eigenen Haus bleiben sollte, das Sozialamt aber eine Vollzeitbetreuung zur Verfügung stellen müsse.

C C

D D
Sie sind die Ärztin oder der Arzt des alten Menschen und meinen, dass er in einem Altenheim untergebracht werden sollte. Die Unterbringung sollte teils von der Familie und teils vom Sozialamt finanziert werden.

D D

E E
Sie sind die Sozialarbeiterin oder der Sozialarbeiter des alten Menschen. Sie sind der Meinung, dass er lieber allein wohnen möchte, dass er aber eine Teilzeitbetreuung benötigt.

E E

F F
Sonstige ?

F F



Aufgabe 4: Präsentation einer Zusammenfassung von Interviews mit alten Menschen

- Material:** Kopien des Fotos eines alten Menschen
Sonstige Ressourcen: Schreibmaterialien; Ältere Menschen, die interviewt werden möchten
Gruppengröße: Sechs +
Schwierigkeitsgrad: Anfänger mit Vorkenntnissen und Fortgeschrittene

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- Zeigen Sie den Teilnehmerinnen und Teilnehmern das Foto und bitten Sie sie, die Person zu beschreiben.



Welchen Charakter könnte sie haben?
Welchen Lebensstil könnte sie pflegen?

VORBEREITUNG

- Fragen Sie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, was sie die Person in einem Interview fragen möchten.
- Die Teilnehmenden interviewen einige ältere Menschen. Findet der Kurs



nicht im Land der Zielsprache statt, können die Interviews in der Landessprache geführt werden. Die Präsentationen werden in der Zielsprache vorgetragen.

AUSFÜHRUNG

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer tragen den anderen Gruppenmitgliedern Zusammenfassungen ihrer Interviews vor.



NACHBEREITUNG

- Fragen Sie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, was sie bei dieser Aufgabe gelernt haben. Wie waren ihre Reaktionen auf die Antworten der älteren Menschen?



Anmerkungen

- Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit geringeren Sprachkenntnissen können mit Unterstützung von etwas Fortgeschritteneren an den Interviews mitwirken. Die Fragen können vorher gemeinsam erarbeitet werden.
- Falls keine älteren Menschen für die Interviews zur Verfügung stehen, können Teilnehmerinnen und Teilnehmer diese Rollen übernehmen. Erfinden Sie Dinge, die die Personen getan haben könnten, den Lebensstil, den sie geführt haben könnten etc.
- Wenn die Gruppe sehr kreativ ist, kann es besonderen Spaß machen – egal, ob sie es mit realen oder erfundenen alten Menschen durchführt –, wenn sie sich Abenteuer, die die Personen erlebt haben, ausdenkt. In diesem Fall wäre die Aufgabe, die Interviews zu führen. Man könnte dies dann auf Video aufnehmen.



Aufgabe 5: Eine Personenbeschreibung für die Polizei erstellen

- Material:** Kopien des Fotos eines alten Menschen
Sonstiges Material: Formular der Polizei zum Ausfüllen
Gruppengröße: Vier +
Schwierigkeitsgrad: Alle

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- Ermuntern Sie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, das äußere Erscheinungsbild von Gruppenmitgliedern zu beschreiben.
- Stellen Sie bei Fortgeschrittenen sicher, dass die Beschreibungen detaillierter ausfallen.



VORBEREITUNG

- Geben Sie den Teilnehmerinnen und Teilnehmern das Foto des alten Menschen.
- Sagen Sie ihnen, dass diese Person vermisst wird und sie der Polizei eine detaillierte Beschreibung geben sollen. Sie können Merkmale erfinden, wie zum Beispiel die Art zu gehen.
- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer arbeiten zu zweit zusammen und machen sich Notizen zum Foto und dazu, was sie der Polizei sagen werden.



AUSFÜHRUNG

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer bilden neue Zweierteams.
- Ein Polizist oder eine Polizistin befragt die Personen, die die Beschreibungen abgegeben haben und füllt ein Formular aus.
- Eine Person hat das Foto vor sich, die andere das Formular.
- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer wechseln die Rollen sowie ihr Gegenüber und wiederholen die Befragung.



NACHBEREITUNG

- Die polizeilichen Formulare können an die Wand gehängt und verglichen werden. Bei Bedarf können sprachliche Ergänzungen vorgenommen werden.



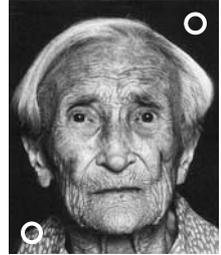
Anmerkungen

Die Aufgabe kann zu einer „narrativen“ Beschreibung einer Person, die die Teilnehmerinnen und Teilnehmer kennen, erweitert werden. Die Beschreibung des äußeren Erscheinungsbildes führt dann zu einer detaillierten, schriftlichen „Lebensgeschichte“ dieser Person. Dies kann interessant sein, wenn Teilnehmerinnen und Teilnehmer etwas über Menschen, die ihnen nahe stehen, mitteilen möchten.



POLIZEIFORMULAR

Beschreibung der vermissten Person:



Name:
.....
.....

Äußerliches Erscheinungsbild:.....
.....
.....

Besondere Kennzeichen:.....
.....
.....

Bemerkungen:
.....
.....

Name und Anschrift von Personen, die informiert werden sollen:.....
.....
.....



Aufgabe 6: Rollenspiele: Kontakt zwischen alten Menschen und anderen Menschen in der Gesellschaft

- Material:** Kopien des Fotos eines alten Menschen
Sonstiges Material: Schreibmaterialien; zahlreiche Zeitschriften/Illustrierte
Gruppengröße: Vier +
Schwierigkeitsgrad: Anfänger mit Vorkenntnissen und Fortgeschrittene

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- Schauen Sie sich das Foto an.
- Suchen Sie in den Illustrierten Bilder, die die „anderen Menschen“ darstellen könnten.



- Erarbeiten Sie gemeinsam eine Liste von Menschen, mit denen der alte Mensch im Laufe eines typischen Tages vielleicht in Kontakt kommen könnte.

VORBEREITUNG

- Bilden Sie Kleingruppen von vier bis fünf Personen.
- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer bereiten Sketche vor und üben sie ein.
- Alle Personen in der Gruppe erhalten eine Rolle. Der Sketch kann auch eine Geschichte mit einer oder mehreren Episoden erzählen.



- Geben Sie den Teilnehmerinnen und Teilnehmern den Auftrag, einen kurzen Sketch vorzutragen: „Ein Tag im Leben von Herrn oder Frau Sowieso... (= der alte Mensch)“.

AUSFÜHRUNG

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer tragen ihre Sketche vor der Gruppe vor.



NACHBEREITUNG

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer besprechen alle Situationen und gehen dabei auf die Gemeinsamkeiten und Unterschiede in ihren jeweiligen Heimatländern ein. Würden sich die alten Menschen in den verschiedenen Ländern gleich oder ganz anders verhalten?
- Sprachlicher Schwerpunkt: Haben sich die Personen unterschiedlich geäußert, je nachdem mit wem sie sprachen?



- Es könnte eine Diskussion entstehen, wie ein alter Mensch in der Gesellschaft angesprochen und behandelt wird. Existieren höfliche Anredeformen für alte Menschen in den Muttersprachen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer („vous“ auf Französisch, „Lei“ im Italienischen)?



3.3 Arbeiten mit einem Zeitungsartikel

Text: „Ich bereue, dass ich Sex hatte, aber ich liebe meine Georgia“ aus der englischen Zeitung "The Mirror" vom 22. September 1999. (Nachgedruckt mit Genehmigung von Rosie Dunn und Mirror Syndication International)

Der Text wurde von den Teilnehmenden an einem Interkulturellen Sprachlerntraining für europäische Jugendleiterinnen und Jugendleiter an der Edwards Language School im September 1999 ausgewählt. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer waren von dem Artikel sehr überrascht und angeregt, die angesprochenen Probleme zu diskutieren. Das Foto zeigt die dreizehnjährige Kathleen mit ihrem Baby, das zur Welt kam, als Kathleen zwölf Jahre alt war. Der Artikel beschreibt Kathleens Situation in Form eines offenen Briefes, den sie selbst geschrieben hat. Darin rät sie jungen Mädchen, die sich in einer vergleichbaren Situation befinden. Der Stil des Briefes ist informell und enthält viele Beispiele gesprochener Umgangssprache. Anmerkung: Um die Aufgabe nachzuvollziehen, sollte ein umgangssprachlicher Text zu einem interessanten Thema gewählt werden.

KATHLEEN Moss war gerade zwölf Jahre alt, als ihre Tochter vor einem Jahr geboren wurde. Sie feierte den ersten Geburtstag ihres Kindes im Juni – unmittelbar nach ihrem eigenen 13. Geburtstag. Im Folgenden gibt sie zwei Mädchen aus Yorkshire, die sich jetzt in der gleichen schlimmen Situation befinden, in der sie damals war, einige Ratschläge. Sie gibt außerdem einen Einblick in die Gründe für die hohe Anzahl von Kinder-schwangerschaften in Großbritannien.

Ich war nicht überrascht, als ich mitbekam, dass zwei weitere Mädchen Babys erwarten, die genauso jung sind, wie ich damals.

Es passiert überall, aber das Einzige, was ich ihnen sagen kann, ist, sie müssen einfach damit fertig werden.

Das ist jedenfalls, was jeder mir gesagt hat – alle meinten, was passiert ist, ist passiert. Wenn man mit 12 ein Kind bekommt, wird man schneller erwachsen, weil man die Verantwortung für das eigene Kind übernehmen muss.

Viele Leuten sagten, es würde mein Leben zerstören, ich glaube aber nicht, dass das so ist. Ich liebe mein Kind und ich werde für sie sorgen, so gut ich kann. Hoffentlich bekommen die beiden Mädchen Unterstützung von ihren Familien. Meine Familie stand mir die ganze Zeit bei und ich hätte es ohne ihre Hilfe nicht geschafft. Sie helfen mir immer noch und ich gehe wieder zur Schule und nehme Georgia jeden Tag mit.

Am Anfang ist es schwer zu glauben, dass es wirklich dein Kind ist – es hat ewig gedauert, bis ich kapierte, dass Georgia mein Kind ist. Ich bin sicher, dass es diesen Mädchen zuerst unheimlich ist, aber ich versichere ihnen, es wird einfacher. Meine Familie war geschockt und ich habe es bis drei Wochen vor der Geburt vor allen geheim gehalten. Ich hatte richtig Angst, ein Kind zu bekommen, aber ich hab's auch nicht richtig verstanden.

Sie hatte Angst

Wenn du ein Kind bist, versuchst du halt, es irgendwie zu verheimlichen, weil du glaubst, du wirst Ärger bekommen. Aber das Allerschlimmste war, Angst davor zu haben, was die Leute auf der Straße über dich sagen. Am Anfang hasste ich es, beschämpt zu werden, aber das dauerte nicht lange. Das hat jetzt aufgehört und ich kann jetzt ganz normal aussehen.

Ich finde, diese Mädchen und ihre Familien sollten einfach zusammenhalten und alles wird o.k. Sie sollten es gar nicht beachten, wenn Leute sie beschimpfen – es gibt Schlimmeres, als ein Kind zu bekommen. Ich kann ihnen versichern, dass sich das ganze Theater mit der Zeit legt, so war es jedenfalls bei mir. Ich denke überhaupt nicht mehr darüber nach.

Die Geburt selbst war nicht so schlimm, wie ich befürchtet hatte, aber wenn man so weit ist, hat man sowieso keine Wahl. Ich verstehe nicht, warum so viele junge Mäd-

Ich bereue, dass ich Sex hatte, aber ich liebe meine Georgia

Foto

von Kathleen
und ihrem Baby

zurück zur Schule musste. Nur weil diese Mädchen Kinder bekommen, heißt das nicht, dass sie keine eigene Ausbildung machen können. Ich meine, dass ihre Ausbildung eine der wichtigsten Sachen überhaupt ist, damit sie später eine Arbeitsstelle finden und für ihr Kind sorgen können.

Ich weiß, ihr denkt wahrscheinlich, ihr werdet mit dem ganzen jetzt nicht klar kommen. Aber ihr schaft es! Unmittelbar nach der Geburt von Georgia dachte ich auch so. Wenn überhaupt, hat sich mein Leben verbessert. Vor Georgias Geburt lief ich immer von der Schule weg und schwänzte. Wenn ich jetzt nächste Woche wieder mit der Schule anfangen will, ist meine mittlere Reife machen. Ich bin sehr stolz auf mich und mein Baby.

Ich habe Glück, dass die Schule, zu der ich gehe, einen Kinderhort hat. Aber auch wenn es eine solche Einrichtung nicht geben sollte, sollten die Mädchen versuchen, die bestmögliche Ausbildung zu bekommen.

Lachen

Es ist auch wichtig, mit Kumpels zu lachen und noch Zeit zu haben, um sich zu amüsieren. Einige der Mädchen, mit denen ich befreundet bin, haben auch Babys, sodass wir viel gemeinsam haben. Ich bin nicht mehr mit Georgias Vater zusammen. Aber trotz allem, was die Leute sagen, kann ich mich zusammen mit meiner Familie gut um sie kümmern.

Früher habe ich überhaupt nicht an Verhütung gedacht, weil ich zu jung war, um darüber Bescheid zu wissen. Ich bin sicher, diese Mädchen sind genauso wie ich. Jugendliche sollten in der Schule vielleicht früher aufgeklärt werden. Mir hätte es aber auch nichts genutzt, weil ich vor Georgias Geburt sowieso nicht zur Schule gegangen bin.

Die Leute sind immer noch sehr geschockt, dass ich mit zwölf ein Kind gekriegt habe – mich schockiert es nicht. Es passiert halt. Ich hatte erst furchtbare Angst davor, dass meine Mutter dahinter kommen würde, aber sie hat mich die ganze Zeit unterstützt. Es ist witzlos zu wünschen, es wäre nicht passiert – dazu ist es zu spät. Ein Baby zu kriegen war nichts, womit diese Mädchen in ihrem Alter gerechnet haben. Aber nur weil du eine junge Mutter bist, heißt das nicht, dass du zu jung bist, um dein eigenes Kind zu lieben.

Ich würde sagen, haltet durch und ihr werdet schon zurechtkommen. Ihr müsst nicht aufgeben oder auf Popmusik und Klamotten für euch selbst verzichten. Ihr müsst nur ein bisschen herumjonglieren, um sicher zu sein, dass euer Baby an erster Stelle steht.

Und schließlich, wenn ihr eure Babys so sehr liebt wie ich meine Georgia, wird am Ende alles gut werden. Liebe und Fürsorge sind die besten Geschenke für eure Kinder und alles andere wird schon klappen. Viel Glück!

Kathleen wurde von
ROSIE DUNN interviewt.



Aufgabe 1: Herstellen eines Posters für eine Ausstellung zum Thema „Jugend und Alter“

- Material:** Kopien des Fotos von Kathleen und ihrem Baby
Sonstiges Material: Schreibmaterialien
Gruppengröße: Beliebig
Schwierigkeitsgrad: Alle

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- Verteilen Sie das Foto an Kleingruppen von zwei bis drei Personen.
- Lassen Sie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer raten, wer die Personen sind. Wie sind sie miteinander verwandt? (Für Anfänger müssen Sie eventuell einen Stammbaum zeichnen.)



- Lassen Sie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer raten, wie alt die Personen sind.
- Die Gruppen vergleichen ihre Ideen.

VORBEREITUNG

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer stellen sich vor, sie sind Kathleen, und sie schreiben einen Brief an eine Freundin, in dem sie beschreiben, wie sie sich fühlen.
- Sammeln sie Begriffe oder geben Sie sprachliche Hilfen, um Kathleens Gefühle zu beschreiben: glücklich/ängstlich/deprimiert etc.



- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer stellen Vermutungen darüber an, wie Kathleen sich fühlt. Eventuell sind sprachliche Hilfen nötig, um Meinungen zu formulieren.
- Alle vorgeschlagenen Begriffe werden notiert und an die Wand gehängt.

AUSFÜHRUNG

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer arbeiten zu zweit oder allein.
- Sie schreiben Kathleens Brief, in dem sie ihre Gefühle während der Schwangerschaft und zum jetzigen Zeitpunkt beschreibt.



- Die Briefe werden an Mitglieder der Gruppe verschickt und wie für den Kummerkasten einer Illustrierten ausgehängt.

NACHBEREITUNG

- Wenn das sprachliche Niveau es erlaubt, kann Kathleens Brief den Teilnehmerinnen und Teilnehmern gezeigt werden. Sie können ihre eigenen Vorstellungen davon, was Kathleen denkt, mit dem vergleichen, was sie tatsächlich geschrieben hat.



- Wenn das sprachliche Niveau es erlaubt, können die Teilnehmerinnen und Teilnehmer miteinander über ihre eigenen Briefe diskutieren und sich ein Feedback geben.



Aufgabe 2: Herstellen einer Broschüre mit Richtlinien für „Sexualkunde in der Schule“

- Material:** Kopien des Artikels; separate Kopien des Fotos von Kathleen und ihrem Baby, separate Kopien der Schlagzeile
- Sonstiges Material:** Schreibmaterialien
- Gruppengröße:** Beliebig
- Schwierigkeitsgrad:** Anfänger mit Vorkenntnissen +

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- Teilen Sie das Foto an Kleingruppen von zwei bis drei Personen aus. Lassen Sie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer raten, in welcher Beziehung das Mädchen und das Baby zueinander stehen.
 - Bitten Sie die Gruppen, ihre Vorschläge miteinander zu vergleichen.
 - Teilen Sie nun die Kopien mit der Schlagzeile aus und bitten Sie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer um Reaktionen. Sind sie von der Aussage überrascht? Können sie Kathleens Reaktionen verstehen oder sympathisieren sie damit?
- 
- Bitten Sie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer vorherzusagen, was in dem Artikel steht. Vermuten sie, dass Kathleen erschrocken/bestürzt/besorgt sein wird?
 - Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer lesen den Artikel, um festzustellen, ob ihre Vermutungen zutreffend waren.
 - Sie vergleichen ihre Reaktionen miteinander.

VORBEREITUNG

- Bitten Sie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sich zu überlegen, wie man Kathleen hätte beraten können, um eine solche Situation zu vermeiden.
 - Geben Sie den Teilnehmerinnen und Teilnehmern den Auftrag, eine Broschüre mit Richtlinien zum Thema „Sexualkunde in der Schule“ herzustellen. Ziel dieses Papiers ist es weniger, ausschließlich biologische Kenntnisse zu vermitteln, sondern vielmehr die Wertschätzung von persönlichen Beziehungen und Entwicklungen zu betonen.
- 
- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer suchen nach Aussagen im Text, die ihnen dabei helfen zu verstehen, wo Kathleen zum Beispiel die Ursachen für ihre Schulprobleme sieht.
 - Anschließend vergleichen sie ihre eigenen Erfahrungen mit Sexualkunde in der Schule, notieren Unterschiede und bewerten, wie effektiv die Information war.
 - In Kleingruppen von zwei bis drei Personen überlegen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, welche Aspekte sie in ihrer Broschüre ansprechen wollen und wie sie diese präsentieren wollen.



AUSFÜHRUNG

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer stellen in Kleingruppen von zwei bis drei Personen ihre Broschüren zusammen.
- Die Broschüren werden ausgehängt, damit sie von allen gelesen und kommentiert werden können.



NACHBEREITUNG

- Anhand des Textes können zusätzliche sprachliche Übungen gemacht werden. Der Text enthält viele Redewendungen und umgangssprachliche Formulierungen. Auch eine Analyse von Wortfeldern, zum Beispiel um Bedauern auszudrücken, ist nützlich.
- Die gegenseitigen Kommentare in den Broschüren werden besprochen. Wie einleuchtend sind die Vorschläge?
- Welche Bedeutung können die Kommentare in Bezug auf die Jugendarbeit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer haben? Arbeiten sie zum Beispiel in diesem oder einem ähnlichen Bereich?



Anmerkungen

- Es handelt sich hier um ein sensibles Thema, das vorsichtig behandelt werden sollte. Der Erfahrungsaustausch muss behutsam angegangen werden. Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollten sich nur dann äußern, wenn sie es wirklich möchten, weil es sich um ein Thema handelt, über das selten offen diskutiert wird.
- Das Thema bietet eine gute Möglichkeit, Erfahrungen auszutauschen, die sich häufig sowohl als kulturspezifisch wie auch als individuell sehr verschieden entpuppen. Diskussion über pädagogische Themen liefern häufig Einblicke in Werte und Verhaltensweisen unterschiedlicher Länder, da die Beteiligten eigene Bildungserfahrungen mit ihren jetzigen Wertmaßstäben und Einstellungen vergleichen können.



Aufgabe 3: Rollenspiel: Beratung für Kathleen

- Material:** Kopien des Artikels; Karten mit den Rollen; Kopien der Tabelle unter „Einführung in die Aufgabe“
- Sonstiges Material:** Schreibmaterialien
- Gruppengröße:** Beliebig
- Schwierigkeitsgrad:** Anfänger mit Vorkenntnissen +

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- Fragen Sie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, ob sie sich an Ratschläge erinnern können, die sie in ihrer Jugend bekommen haben und wie sie darauf reagiert haben. Würden sie ihre Erziehung als streng oder eher als liberal bezeichnen?
- Holen Sie das Feedback der Gruppe ein.
- Geben Sie den Teilnehmerinnen und Teilnehmern den Auftrag, den Artikel über Kathleen zu lesen und sich Gedanken darüber zu machen, wie sie das Mädchen beraten würden.
- Nach der Lektüre des Textes füllen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in Zweiergruppen die folgende Tabelle aus.



Person A	Person A
<ul style="list-style-type: none"> – Warum wurde Kathleen schwanger? – Was bereut sie? 	<ul style="list-style-type: none"> – Wie denkt sie über ihre jetzige Situation? – Welche Ratschläge gibt sie anderen in der gleichen Situation?

VORBEREITUNG

- In Kleingruppen von drei bis vier Personen überlegen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, was sie zu Kathleen sagen würden.
- Nach einigen Minuten sollten die Gruppenmitglieder untereinander wechseln.
- Im Plenum erarbeiten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer Fachbegriffe zum Thema „Ratschläge erteilen“ und „jemanden überzeugen“.
- Die Ergebnisse werden ausgehängt. Mögliche Varianten, um Meinungen mit unterschiedlicher Stärke und Nachdruck auszudrücken, werden diskutiert.
- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer arbeiten wieder in Zweierteams. Teilen Sie die Karten mit den Rollenbeschreibungen aus und geben Sie einige Minuten Zeit zum Lesen.





AUSFÜHRUNG

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer unterhalten sich etwa fünf Minuten lang in ihren Rollen.
- Der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin geht zu den Teams und beobachtet den Sprachgebrauch. Er/sie macht sich Notizen für die Nachbereitungsphase.



NACHBEREITUNG



- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer kommen wieder im Plenum zusammen und besprechen ihre Beratung. Sind sie der Meinung, dass ihre Ratschläge sinnvoll waren?
- Dann kann ein Feedback zum Sprachgebrauch gegeben werden.

Anmerkungen

Die Karten mit den Rollen können getauscht werden, damit die Teilnehmerinnen und Teilnehmer verschiedene Rolle ausprobieren können.

Person A	Person B
<ul style="list-style-type: none"> • Sie sind Kathleenes Tante/Onkel. Entscheiden Sie, ob Sie Kathleen überzeugen wollen, das Baby zu bekommen, oder einen Schwangerschaftsabbruch vornehmen zu lassen. Überlegen Sie sich Ihre Argumente und wie Sie sich ausdrücken können. Beginnen Sie dann die Unterhaltung. • Sie sind eine gute Freundin von Kathleen und möchten sie etwas aufmuntern. Machen Sie positive Vorschläge für die Zukunft. • Sie sind Kathleen Moss. Sie möchten bei einer lokalen Jugendgruppe mitmachen und haben sich mit dem Leiter der Gruppe verabredet. Überlegen Sie, welche Fragen Sie stellen können und welche Argumente Sie für Ihre Mitgliedschaft vorbringen können. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sie sind Kathleen Moss. Ihre Tante/ ihr Onkel ist zu Besuch gekommen, um mit Ihnen zu überlegen, ob Sie das Baby bekommen oder einen Schwangerschaftsabbruch vornehmen lassen. Überlegen Sie, wie Sie auf die Vorschläge reagieren können. Beginnen Sie dann die Unterhaltung. • Sie sind Kathleen Moss. Ihre beste Freundin besucht Sie, um Sie bei Ihren Zukunftsplänen zu unterstützen. • Sie sind Leiter einer lokalen Jugendgruppe. Kathleen Moss hat Sie angesprochen und gesagt, dass sie Mitglied werden möchte. Überlegen Sie, welche Ratschläge Sie ihr geben können, und beantworten Sie ihre Fragen.



Aufgabe 4: Präsentation von Forschungsergebnissen zu Jugendfragen

- Material:** Kopien des Artikels
Sonstiges Material: Auswahl an Jugendmagazinen
Gruppengröße: Beliebig
Schwierigkeitsgrad: Anfänger mit Vorkenntnissen +

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- Bitte Sie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, den Artikel zu überfliegen, um festzustellen, was den Teenager Kathleen bewegt.
- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer bilden Gruppen und vergleichen ihre Vorschläge.
- Wenn die Gruppe nicht groß genug ist, um Kleingruppen zu bilden, kann die Gruppe zusammenbleiben. Eine Person übernimmt dann die Rolle der Vorsitzenden/des Vorsitzenden.
- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer vergleichen Informationen über die Teenager in ihren jeweiligen Ländern.



VORBEREITUNG

- Legen Sie die Jugendmagazine für alle sichtbar aus.
- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sehen sich nur die Titelseiten an und diskutieren, welche Interessen Jugendliche ihrer Meinung nach hauptsächlich haben.
- Die Magazine werden auf Kleingruppen von drei bis vier Personen verteilt.
- Geben Sie den Teilnehmerinnen und Teilnehmern den Auftrag, die Jugend-



magazine zu analysieren – (Es können auch die gleichen in jeder Gruppe sein) –, um ein Poster über die wichtigsten Interessen und Sorgen von Jugendlichen vorzubereiten.

- Die Gruppen schauen die Magazine durch und überfliegen die wichtigsten Artikel.
- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer entwerfen jeweils ein Poster, das die wichtigsten Interessen und Sorgen von Jugendlichen darstellt.

AUSFÜHRUNG

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer stellen ihre Poster vor.



NACHBEREITUNG

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer können ihre Diskussion über das Leben von Teenagern in unterschiedlichen Ländern fortsetzen.
- Waren sie von irgendwelchen Ergebnissen überrascht?
- Was halten sie von den Jugendmagazinen?



Anmerkungen

Die Bearbeitung dieses Themas kann unkompliziert erweitert werden. Die Recherche kann im Internet fortgesetzt werden. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer können einen Fragebogen vorbereiten und (eventuell anwesende) Jugendliche interviewen. Anschließend berichten sie der Gruppe davon.



Aufgabe 5: Eine Präsentation entwickeln, um Sponsoren zu gewinnen

- Material:** Kopien des Artikels
Sonstiges Material: Schreibmaterialien
Gruppengröße: Beliebig
Schwierigkeitsgrad: Anfänger mit Vorkenntnissen +

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer lesen den Artikel, um herauszufinden, warum nach Kathleens Meinung alles so gekommen ist, und wie es ihr Leben verändert hat.
- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer tauschen ihre Eindrücke aus.



VORBEREITUNG

- Geben Sie den Teilnehmerinnen und Teilnehmern den Auftrag, das Konzept für einen Workshop zu präsentieren. Es soll ein Sponsor gefunden werden, der einen Workshop zum Thema „Probleme Jugendlicher“ finanziert.
- Machen Sie ein Brainstorming, was Inhalt der Präsentation sein soll, zum Beispiel Ziele, Planung, benötigte Mittel, vorhandene Mittel etc.
- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer diskutieren ihre Ideen in Kleingruppen.
- Sie bereiten das Konzept für den Workshop vor.



AUSFÜHRUNG

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer präsentieren ihr Workshop-Konzept vor der Gruppe.



NACHBEREITUNG

- Es kann darüber diskutiert werden, welche Präsentation am meisten überzeugte.
- Die Sprache im Ausgangstext kann vertieft analysiert werden.
- Der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin gibt ein Feedback über die sprachlichen Fähigkeiten während der Präsentation.



Anmerkungen

Die Aufgabe bietet fortgeschrittenen Teilnehmerinnen und Teilnehmern eine gute Gelegenheit, ihre Präsentationsfähigkeiten zu entwickeln. Die Präsentation kann auf Video aufgezeichnet und für weitere Diskussionen genutzt werden. Das Ergebnis könnte zu einer schriftlichen Bewerbung bei einem Sponsor führen.



Aufgabe 6: Einen „Brief an den Herausgeber“ der Zeitung „The Mirror“ schreiben

- Material:** Kopien des Artikels
Sonstiges Material: Zeitungen
Gruppengröße: Beliebig
Schwierigkeitsgrad: Anfänger mit Vorkenntnissen +

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sammeln Leserbriefe aus verschiedenen Zeitungen.
- Der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin kann zusätzliche Zeitungen zur Verfügung stellen, damit die Teilnehmerinnen und Teilnehmer weitere Leserbriefe sammeln können.
- Stehen keine Leserbriefe zur Verfügung, können auch Emails aus einem Chatroom genutzt werden.
- Das Material sollte Beispiele enthalten, wie Meinungen geäußert und wie auf Meinungen reagiert wird.
- In Kleingruppen wählen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ein oder zwei Beispiele aus. Die Kleingruppen informieren sich gegenseitig über die Inhalte und erörtern, ob sie mit den in den Briefen oder Emails geäußerten Ansichten übereinstimmen.
- Lassen Sie die Gruppen im Plenum zusammenkommen. Fragen Sie nach Beispielen aus den Briefen und sprachlichen Möglichkeiten, eine Meinung darzustellen. Hängen Sie die Beispiele aus.



VORBEREITUNG

- Geben Sie allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern eine Kopie des Artikels.
- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer lesen den Artikel und überlegen sich drei Verständnisfragen.
- Paarweise versuchen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Fragen zu beantworten.
- Der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin kann Fragen und Antworten prüfen und Hilfen bei den Formulierungen geben.
- Geben Sie den Teilnehmerinnen und Teilnehmern den Auftrag, einen Brief an den Herausgeber des „Mirror“ zu schreiben.
- Im Plenum oder in Kleingruppen besprechen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ihre Reaktionen auf den Artikel.
- Bitten Sie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer Formulierungen im Text zu suchen, die benutzt werden, um eine Meinung zu äußern.
- Bieten Sie sprachliche Hilfen und Beispiele für Formulierungen beim Briefschreiben an.





REALISIERUNG

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer schreiben ihre Briefe allein oder zu zweit.
- Fertige Briefe können untereinander ausgetauscht werden.
- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer können anschließend eine Entgegnung auf einen Brief ihrer Wahl schreiben.



NACHBEREITUNG

Die Briefe können entsprechend den geäußerten Meinungen sortiert werden.



Anmerkungen

- Leserbriefe können als Reaktion auf jeden Artikel geschrieben werden, der kontroverse Reaktionen hervorruft.
- In einer britischen Zeitung gibt es eine regelmäßige Kolumne zu kontroversen Themen. Dieses Format kann als aufgabenorientierter Ansatz dienen: Zwei Personen werden gebeten, sich als Reaktion auf eine kontroverse Aussage zu einem aktuellen Thema gegenseitig Briefe zu schreiben. Sie sind vollkommen gegenteiliger Auffassung und die Korrespondenz erstreckt sich über vier oder fünf Briefe, die nacheinander in einer Zeitung veröffentlicht werden. Ähnliches kann mit einer Teilnehmergruppe veranstaltet werden. Nachdem die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ihre Leserbriefe geschrieben haben, können sie ein Streitgespräch führen, wenn sich ihre sprachlichen Fähigkeiten zu diesem Thema inzwischen gut entwickelt haben.
- Eine kontroverse Aussage wird vorgetragen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer bilden zwei Gruppen, die gegenteilige Meinungen vertreten. Eine Debatte mit einer abschließenden Abstimmung kann durchgeführt werden.



4 Materialien auswählen und verwenden



Sprachtraining
T-Kit

In diesem Abschnitt findet man einige Vorschläge, welche Materialien als Hilfsmittel zum Erlernen einer Fremdsprache verwendet werden können. Alle vorgeschlagenen Materialien eignen sich für zahlreiche Aktivitäten und Aufgaben.

4.1 Allgemeine Überlegungen

Die Auswahl von Materialien als Hilfsmittel zum Sprachenlernen geschieht meist auf folgende Weise:

- Man findet etwas Interessantes, Seltsames oder Ortstypisches und möchte es in eine Unterrichtsstunde einbauen. Das Material ist relevant und anregend für die Lernenden und wird eine gute Diskussionsgrundlage bilden.
- Man findet Material, das ein gutes Modell für etwas darstellt, was die Teilnehmenden selbst herstellen möchten.
- Man hat eine Idee, was man mit einer Gruppe tun möchte, und hält Ausschau nach Material, mit dem man diese Idee umsetzen könnte.

Was tut man als Erstes, wenn man interessantes Material entdeckt? Wie bei jeder kreativen Tätigkeit wird man zuerst nachdenken und verschiedene Ideen entwickeln. Man wird nicht sofort den perfekten Plan für eine Trainingsstunde fertig haben. Man muss auch kein kreatives Genie sein! Wenn man eigenes Material verwendet, kann man von verschiedenen Ansätzen her damit arbeiten und es für seine Zwecke einsetzen. Man muss sich jedoch immer klar darüber sein, warum man etwas ausgewählt hat und von wem es verwendet werden soll. Welches Vokabular steht zum Beispiel mit diesem Material in Zusammenhang oder kann daraus abgeleitet werden? Was würde man im Alltag zu der betreffenden Person sagen? Welche Wörter müsste man dazu kennen? Wozu wird das Material in der Jugendarbeit sonst noch verwendet, außer zum Erlernen der Sprache? Was sagt es über kulturelle Normen oder Einstellungen? So interessant es auch sein mag – Man muss überlegen, was die Lernenden damit anfangen sollen. Welche Aufgabe(n) lassen sich damit durchführen?

Die Aufgaben müssen mit authentischen Bedürfnissen der Lernenden in Zusammenhang stehen. Sie müssen etwas imitieren, was sie entweder in ihrem täglichen Leben oder in ihrem Beruf tun. Es gibt keinen Grund für sie, eine Aufgabe nur um des Lernens willen auszuführen; sie muss immer Mittel zum Zweck sein. Das Material ist die Vorstufe der Aufgabe. Wie wird es die Realisierung erleichtern? In diesem Stadium hat der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin vielleicht bereits eine bestimmte Idee. Er/sie denkt an eine Problematik, die man diskutieren kann, oder an ein Thema, das man bearbeiten könnte. Diese Idee muss noch nicht konkret ausgearbeitet sein, die Frage kann

auch von einem anderen Blickwinkel aus betrachtet werden. Der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin und die Teilnehmer/innen können das Material als Einführung in die Materie verwenden. Eine persönliche Geschichte oder Bemerkung eines Teilnehmers kann zu einer allgemeineren Diskussion zum Beispiel über Geschlechterfragen oder die Stellung von Mann und Frau in der Gesellschaft führen. So wurde zum Beispiel ein Videoclip über die Einstellung der Schweden zur Gesundheit als Einstieg in verschiedene Fragen zu Gesundheit und Lebensstil verwendet, die für die verschiedenen Gruppen von Lernenden von Belang waren.

Durch einen solchen Ansatz, der von der Mikroperspektive anstatt von der Makroperspektive oder sogar von einer globalen Perspektive ausgeht, sind die Lernenden eher in der Lage, eine Beziehung zu einem Thema oder einem bestimmten Material aufzubauen. Anstatt zu sagen „Diskutieren wir über die Einstellung zum Sex“, kann der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin durch ein Rollenspiel oder eine Simulation in das Thema einführen. Dabei können die Teilnehmer/innen ihre Ansichten besser zum Ausdruck bringen als durch eine abstrakte Diskussion über das Thema (Abschnitt 4.3 Arbeiten mit einem Zeitungsartikel).

Welche Methode auch immer man wählt – man sollte sich immer im Klaren darüber sein, wozu das Material dienen soll. Was sollen die Lernenden während des Trainings damit tun? Soll es als Modell oder Beispiel für etwas dienen? Soll das Material zur Erweiterung des Vokabulars verwendet werden, oder zum Herausarbeiten von bestimmten Merkmalen der Sprache? Soll mit einem Bild eine Reaktion bewirkt werden? Soll es ein Impuls für ein Rollenspiel sein? Oder soll es einfach das Interesse wecken? Materialien können zu all diesen Zwecken eingesetzt werden. Manchmal werden dabei auch ganz unerwartete Ergebnisse erzielt werden, die jedoch in der Feedback- und Evaluierungsphase analysiert werden sollten.





4.2 Materialquellen

4.2.1 Materialien der Lernenden

Optimal auf die Lernenden abgestimmt sind sicherlich solche Materialien, die diese selbst ausgewählt haben. Etwas, das ein Teilnehmer mitbringt, ist automatisch für ihn relevant, bringt neue Energien und zeigt, dass der Lernmoderator/die Lernmoderatorin nicht unbedingt die alleinige Kontrolle über die Situation haben muss (Abschnitt 2.2 Rollen von Lernenden und Lernmoderatoren). Man sollte die Lernenden auffordern, Zeitungen zu lesen und Artikel auszuwählen, die sie interessant finden! Das kann zu Diskussionen über Fragen, die im Artikel behandelt werden, führen. Man kann die Teilnehmer/innen auch bitten, kurze Beiträge zu suchen, die sie seltsam oder ungewöhnlich finden. Sollten die Lernenden noch nicht in der Lage sein, Zeitungen zu lesen, können sie auch Artikel in ihrer eigenen Sprache oder Bilder mitbringen. Vielleicht finden sie Flugblätter oder Broschüren, die sie interessant oder überraschend finden. Sie können auch einen Gegenstand mitbringen, über den sie sprechen möchten: unbekannte Lebensmittel oder Pflanzen, ihre Lieblingsgegenstände. Fotos der Teilnehmer/innen sind eine sehr gute Möglichkeit zum Austausch von Erfahrungen mit den anderen Gruppenmitgliedern. Die meisten Teilnehmenden werden vermutlich etwas mit europäischer Jugendarbeit zu tun haben und gern über ihre Organisation oder ihre Rolle erzählen. Mitgebrachte Materialien können in Form einer Ausstellung oder eines Informationsmarktes gezeigt werden. Die Anzahl der Aufgaben, die aus den eigenen Materialien der Lernenden entwickelt werden können, ist schier unbegrenzt!

4.2.2 Materialien aus dem Fernsehen

Es gibt viele Fernsehsendungen, die sich als stimulierendes Material für das aufgabenorientierte Sprachtraining eignen. Vor allem Anfänger erhalten dadurch zusätzlich eine Fülle von visuellem Material, welches das Verstehen erleichtert.

Sendungen, die Einsichten in den Alltag liefern – der auf andere Weise nur schwer zu erfassen ist –, sind bei den Lernenden besonders beliebt. Ein Sendeformat, das es im Allgemeinen überall gibt, ist die **Seifenoper**. Charaktere und Situationen sind zwar oft übertrieben und basieren auf Stereotypen, doch sie zeigen das Alltagsleben und bieten viele Anstöße für interkulturelle Diskussionen. Nach dem Ansehen einer solchen Sendung können die Teilnehmer/innen eine kurze Szene aus einer Seifenoper ihres Landes nachspielen, in denen es um Themen geht, von denen sie glauben, dass sie von allgemeinem Interesse sind. In Großbritannien

sorgen Interessensgruppen durch Druck auf die Produzenten von Seifenopern für realistischen Input, wenn sich eine Geschichte mit einem ortstypischen und möglicherweise heiklen oder umstrittenen Thema befasst. Auch das unterhaltsame, action-geladene Element der Seifenoper kann genutzt werden: Was wird als Nächstes geschehen? Was hätten Sie in dieser Situation getan? Was denken Sie von ihm/ihr? Was wäre passiert, wenn ...?

Werbung – mit oder ohne Dialog – kann auf den verschiedensten Stufen verwendet werden. Sie ist meist recht unterhaltsam und sagt viel über die kulturellen Normen eines Landes aus, wenngleich sie oft sehr stereotyp ist. Die „Herstellung eines Werbefilms“ ist eine ausgezeichnete Aufgabe, an der jeder mitwirken kann. Auch ein Anfänger ist in der Lage, die Ekstase nachzuahmen, die durch ein bestimmtes Shampoo, ein Deodorant oder eine Automarke hervorgerufen wird! Fortgeschrittenere können mit den Übertreibungen spielen, die in der Sprache der Werbung so beliebt sind.

Nachrichten liefern hervorragende formale sprachliche Vorbilder. Die Beiträge sind meist in sich abgeschlossen und themenbezogen. Es können Kurzberichte von lokalem Interesse oder Beiträge über etwas Ortstypisches verwendet werden. Nachrichtensendungen können ohne Ton verfolgt werden, wobei die Teilnehmenden erraten sollen, worum es geht und was der Sprecher gesagt haben könnte. Der Lernmoderator/die Lernmoderatorin oder einige Lernende können kurze Zusammenfassungen über einzelne Themen schreiben, die den anderen Teilnehmenden beim Verfolgen eines Beitrags zu diesem Thema gegeben werden. Die wichtigsten Vokabeln herauszuarbeiten, die zur Erfassung des Inhalts notwendig sind, ist eine gute Methode, das allgemeine Sprachverständnis der Lernenden zu fördern. Durch die Nachrichten wird auch eine globale Dimension eingebracht, was besonders interessant ist, wenn gerade über ein internationales Ereignis berichtet wird. Ist eine Videokamera verfügbar, kann eine Aufgabe darin bestehen, eine eigene Nachrichtensendung samt Wettervorhersage, Politik, Sport etc. zu produzieren!

Auch **Filmausschnitte** sind eine interessante Grundlage für Diskussionen über die Ansichten anderer Menschen: Man kann etwa über die Reaktionen der Teilnehmenden auf Ereignisse im Film, ihre Meinungen zum Verhalten und zu den Ansichten der Figuren sprechen; man kann fragen, ob die Teilnehmer/innen ähnliche Erfahrungen gemacht haben etc. Auch Krimis sind eine spannende Alternative, die Gelegenheit zu einem gemeinsamen Rätselraten geben, wer der Mörder sein könnte! Bei der Auswahl des Ausschnitts muss jedoch sorgfältig darauf geachtet werden, dass die Lernenden nicht überfordert werden, sich nicht zu lange konzentrieren müssen und der Handlung auch folgen können. Man kann Filmausschnitte auch ohne Ton vorführen und die Lernenden auffordern, eigene Dialoge für die Szenen zu schreiben. Die Teilnehmer können versuchen, die



Geschehnisse zu erraten und eine eigene Version zu entwickeln.

4.2.3 Bilder

Es gibt so viele verschiedenartige Bilder, die als Material verwendet werden können, dass es schwierig ist, Vorschläge zu machen, ohne die Bilder zu kategorisieren. Bilder von Menschen können zu Diskussionen über verschiedene Lebensstile, über ihre Gedanken/Gefühle, ihre Kleider und deren Eindruck auf den Betrachter benutzt werden. Die Teilnehmer/innen können Vermutungen darüber anstellen, was sie wohl sagen könnten und wie ihre Lebensgeschichte aussehen könnte. Besonderen Spaß macht es, anhand mehrerer Bilder ein Netz von Beziehungen und Ereignissen zu knüpfen (Abschnitt 4.2 Arbeiten mit einem Foto)!

Bilder von Orten geben Gelegenheit zu Beschreibungen, Kommentaren und Vorschlägen für mögliche Aktivitäten an diesem Ort: Man kann etwa in die Rolle eines Mitarbeiters oder einer Mitarbeiterin der Fremdenverkehrswerbung schlüpfen, der/die die Aufgabe hat, den Ort anzupreisen! Die Teilnehmer/innen können ein Landschaftsfoto beschreiben; eine Aufgabe kann darin bestehen, eine Ansichtskarte von diesem Ort zu schreiben. Auf dem Bild kann ein Problem dargestellt sein, es kann die Nutzung oder den Missbrauch von Land, eine bestimmte Gefahr, ein geplantes Projekt etc. zeigen. Das Bild kann die Grundlage für ein Rollenspiel bilden, wobei das Bild ein „Beweisstück“ ist. Ist der Schwierigkeitsgrad dazu noch zu niedrig, kann man verschiedene Bilder zeigen; ein Teilnehmender/ eine Teilnehmende beschreibt eines davon, die anderen müssen es identifizieren.

Weitere Möglichkeiten: Ein Teilnehmer/ eine Teilnehmerin beschreibt ein Bild. Jemand anderes fertigt nach dem Gehörten eine Zeichnung an und vergleicht sie dann mit dem Original. Die Lernenden zeigen auf ihr Lieblingsbild, sagen, warum es ihnen gefällt oder welche Gefühle es in ihnen auslöst und ob sie ähnliche Landschaften kennen.

Anhand von Bildern aus **Katalogen** kann man Listen von Artikeln erstellen und diese einteilen: Lebenswichtiges, Luxusgegenstände etc. In der Gruppe können Ratespiele über Artikel und ihre Preise gespielt werden. Die Teilnehmer/innen können passende Geschenke für imaginäre Personen, Verwandte, Kollegen, Freunde, den Freund/ die Freundin etc. auswählen und ihre Wahl begründen. Man kann einen Teil des Bildes abdecken, und die Teilnehmer/innen dann raten lassen, was das Bild darstellt. Anhand von Bildern kann auch die Lebensumgebung einer imaginären Person geschaffen werden (Abschnitt 4.2 Arbeiten mit einem Foto).

Werbung in Zeitschriften zieht den Blick auf sich, ist attraktiv gestaltet und oft amüsant. Sie eignet sich hervorragend für ein gemeinsames, unterhaltsames Betrachten von Bildern. Eine Diskussion

über Werbung, ihre Wirkung auf den Leser/ die Leserin, die Verwendung von Wortspielen und Wendungen aus der Umgangssprache ist noch dazu lehrreich. Sie wird zu Fragen über die Botschaft und die Wirksamkeit ihrer Vermittlung führen. Eine bei den Teilnehmenden sehr beliebte Aufgabe ist die Gestaltung einer eigenen Werbung. Für Teilnehmer/innen mit geringeren Fremdsprachenkenntnissen lässt sich ein interessantes „Benennungs“-Spiel daraus gestalten: Was ist das? Was fühlen die abgebildeten Personen? Was sagen sie? Denken Sie sich einen Dialog zwischen den Personen auf dem Bild aus! Werbung ist oft ein Anstoß für interkulturelle Überlegungen. Wie relevant ist die Werbung für verschiedene Menschen? Was sagt sie über die Zielgruppe? Was sagt sie über das Konsumverhalten? Wie reagieren verschiedene Menschen auf Werbung? Wird die gleiche Werbung in mehreren Ländern veröffentlicht? Werbung für Supermärkte und andere Läden kann mit großem Erfolg bei Lernenden auf niedrigerem Niveau eingesetzt werden. Sie liefert gute Beispiele für alltägliche Dinge und ist eine ausgezeichnete Gelegenheit zum Üben von Zahlen.

Die Ideen zeigen, dass Bilder ein sehr wichtiges Hilfsmittel für Lernmoderator/innen und Lernende sind. Der Aufbau einer „Bilderbibliothek“ sollte das Ziel aller Beteiligten sein. Sie wird in Zukunft sicherlich gute Dienste beim aufgabenorientierten Sprachtraining leisten!

4.2.4 Gegenstände

Mit verschiedenen Gegenständen, in einen Korb oder auf den Tisch gelegt, lassen sich ebenfalls viele lehrreiche Aktivitäten durchführen. Die Teilnehmer/innen wählen einen Gegenstand und sagen, woher er kommt, woraus er gemacht ist, wie wertvoll er ist, wofür er verwendet wird, warum er für eine bestimmte Person kostbar ist, wie diese sich fühlen würde, wenn sie ihn verlöre etc. Begründen Sie, warum dieser Gegenstand „die beste Erfindung des 20. Jahrhunderts“ ist! Erklären Sie, wie er hergestellt wird. Ist er für Sie ungewöhnlich? Gibt es so etwas in Ihrem Land? Ist der Name seltsam? Könnten Sie ohne diesen Gegenstand leben? Benützen Sie ihn gerne? Ist er Ihrer Meinung nach nützlich? Nutzlos? Welche Gegenstände haben Sie bei sich? Gibt es etwas, das Sie immer bei sich haben?





4.2.5 Informationszettel und Broschüren

Mit Materialien in Form von Broschüren und Zetteln lässt sich eine Unmenge Aufgaben gestalten. Diese Materialien müssen jedoch sorgfältig ausgewählt werden, um einen „Overkill“ zu vermeiden. Es gibt eine Fülle an Broschüren mit Anleitungen, wie bestimmte Dinge auszuführen sind. Die Lernenden können den Nutzen dieser Informationsquellen untersuchen: Sie können versuchen, die beschriebene Aufgabe auszuführen. Sie können ihre eigene Informationsbroschüre gestalten, mögliche Themen reichen von „Wie man in einem neuen Land überlebt“ (Abschnitt 4.1 Arbeiten ohne vorgefertigte Materialien) bis „Wie man eine Tasse Tee zubereitet“. Authentische, vor Ort gefundene Zettel liefern Beispiele für das Gestalten eines eigenen Informationsblattes. Auch die Gestaltung einer Broschüre kann analysiert werden: Wie wirkungsvoll ist sie? Wie wirkt sie auf Sie? Was möchten Sie ändern? Auf einem niedrigeren Niveau können die Teilnehmer Zettel sammeln und sie in verschiedene Kategorien einteilen: Essen/Kleidung/Information etc. Eine Aufgabe kann im Aufbau eines Informationszentrums bestehen. Die Teilnehmer/innen wandern von Stand zu Stand und fragen nach den von ihnen produzierten Informationen in Zettelform. Fremdenverkehrsbrochüren enthalten Informationen über Sehenswürdigkeiten mit Angaben zum Anfahrtsweg, zu den Öffnungszeiten, zum Eintrittspreis etc. Die Teilnehmer/innen können eine Besichtigung planen und telefonisch Informationen etwa über Gruppen- oder Studentenermäßigungen einholen. Dies kann eine simulierte, aber auch eine tatsächliche Aufgabe sein!

4.2.6 Spiele

Spiele sind hervorragendes Material für das aufgabenorientierte Lernen. Eine Aufgabe kann darin bestehen, ein Spiel mit Regeln zu erfinden, es den anderen zu erklären und zu spielen. Dabei kann es sich um ein Kartenspiel, ein Brettspiel oder ein Spiel im Freien handeln. Das Spiel kann auch gemeinsam erfunden werden, wobei eine Gruppe den Anfang macht und die Weiterführung dann einer anderen Gruppe überlässt, bis durch Konsens ein Endprodukt erzielt wird (dabei könnte es zu einigen hitzigen Diskussionen kommen!). Eine andere Aufgabe kann darin bestehen, ein lokales Sportereignis zu besuchen und einen Bericht darüber zu schreiben. Auch eine Umfrage zur Einstellung gegenüber Sport und Spiel und deren Rolle in den verschiedenen Gesellschaften ist möglich. Spiele sind eine unerschöpfliche Quelle für Spaß und Unterhaltung!

4.2.7 Lieder und Klänge

Lieder wurden schon immer als Hilfsmittel zum Erlernen einer Sprache verwendet. Hier möchten wir einige Anregungen für den Einsatz von Liedern im aufgabenorientierten Sprachunterricht liefern.

Die von den Teilnehmenden vorgeschlagenen Lieder in verschiedenen Sprachen können als Grundlage für Gruppenaufgaben verwendet werden. Wenn es sich um ein Lied in der Zielsprache handelt, kann der Text als Teil einer Aufgabe verwendet werden, bei der es darum geht, die Macht der Worte in der Gesellschaft, in der Werbung, in der Propaganda etc. zu untersuchen. Die Teilnehmer können die durch die Melodie hervorgerufenen Emotionen analysieren und Vergleiche zwischen verschiedenen sozialen Gruppen oder Nationalitäten anstellen. Popsongs können in eine Aufgabe einführen, die darin besteht, das (relative) Einkommen verschiedener Menschen in einer Gesellschaft zu vergleichen. Popstars verdienen im Allgemeinen nicht schlecht – sind sie es auch wert? etc. Sind die Teilnehmer/innen einverstanden, kann während der verschiedenen Aktivitäten auch Hintergrundmusik jeder Art gespielt werden.

Der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin kann verschiedene Laute und Geräusche auf Tonband aufnehmen. Die Lernenden müssen diese dann identifizieren und ihre Herkunft erraten. Sie können auch Klangeffekte zur Begleitung einer Geschichte oder eines Sketches erzeugen oder selbst eine Aufnahme mit ungewöhnlichen oder angenehmen/unangenehmen Geräuschen herstellen, die den anderen Gruppenteilnehmern vorgespielt wird. Das führt zu Überlegungen über die persönlichen Gefühle und zu Vergleichen der eigenen Lebensumgebung mit derjenigen in anderen Ländern im Rahmen einer Aufgabe, bei der interkulturelle Bewusstsein geschärft werden soll. Ein einfacher Vergleich von Tierlauten in einer multikulturellen Gruppe ist eine kurzweilige Einführung in interkulturelle Aktivitäten.

4.2.8 Trainingsort

Auch der Trainingsort selbst bildet eine unerschöpfliche Quelle, die für Aufgaben genutzt werden kann. Wenn die Umgebung den Lernenden fremd ist, können interkulturelle Beobachtungen angestellt werden, indem der Trainingsort mit der Heimat des Lernenden verglichen wird (Abschnitt 4.1 Arbeiten ohne vorgefertigte Materialien).

Einheimische können für authentische Sprachinputs herangezogen werden, indem man sie interviewt oder einfach beobachtet. Viele Ortsansässige sind sicher gern bereit zu kommen, mit der Gruppe zu sprechen und über die Gegend zu erzählen. Die Teilnehmer/innen können natürlich auch ausgehen und ihre Partnerinstitutionen im Gastland besuchen. Sie können lokale Einrichtungen ihrer Wahl besuchen, wie etwa die Polizei, das Rathaus, Gebetsstätten etc.

4.2.9 Informationstechnologie

Sowohl im Internet als auch auf im Handel erhältlichen CD-Roms gibt es eine unerschöpfliche Fülle von aktuellen und authentischen Informatio-



nen für Lernende. Insbesondere das Internet ist ideal für nicht im Land der Zielsprache stattfindende Kurse, da es unmittelbaren Zugang zu authentischem Material ermöglicht. Darüber hinaus ist es ein Hilfsmittel, das die Teilnehmer/innen auch nach dem Kurs zum Weiterlernen verwenden können.

Da das Internet für ein weltweites Publikum bestimmt ist, ergeben sich dadurch auch interessante Diskussionen über die Globalisierung und die Abschwächung der kulturellen Identität. Das Internet ermöglicht Aufgaben, bei denen es um verschiedene Interessensgruppen in der ganzen Welt geht.

Die Lernenden können auch Aufgaben mithilfe von Informationen aus dem Internet zu Ende führen. Sie können mithilfe des Internets ihre eigenen Informationen zusammenstellen, die sie den anderen Teilnehmenden zur Verfügung stellen. Sie können sich an Online-Diskussionen in Chatrooms beteiligen oder eine Email-Korrespondenz führen, um ihre Kommunikationsfähigkeiten zu schulen. Sollte es möglich sein, eine eigene Website einzurichten, werden die Teilnehmer/innen sicher gern weiter miteinander in Kontakt bleiben, ihre Ideen austauschen und an weiterführenden Projekten arbeiten wollen.



5 DIY (Do It Yourself)



5.1 Einleitung

Der „Do it yourself“- oder Heimwerkerboom hat zwei Ursachen: Erstens haben die Leute seit den fünfziger Jahren des 20. Jahrhunderts immer mehr Freizeit, die sie zur Verschönerung von Haus und Garten nutzen. Dieser Trend, alle Reparaturarbeiten im Haus selbst vorzunehmen, ist eine überzeugende Bestätigung des bekannten englischen Sprichworts „My home is my castle“ (Mein Heim ist meine Burg).

Der zweite Grund für den DIY-Boom ist die Tatsache, dass es immer schwieriger und teurer wurde, ausgebildete oder auch nicht ausgebildete Arbeitskräfte zu finden, die zur Instandhaltung und Verbesserung eines Hauses notwendige Mal-, Dekorations- und Reparaturarbeiten durchführen.

Der Heimwerker-Boom verbreitete sich auf diese Weise immer mehr, jeder Hauseigentümer wurde zum Experten, und an jeder Straßenecke entstanden Heimwerkermärkte, die das notwendige Werkzeug und Material für alle größeren und kleineren Arbeiten verkaufen. Diese Märkte bieten darüber hinaus auch Know-how durch kundige Verkäufer und Broschüren mit praktischen Tipps und anschaulichen Diagrammen, in denen erklärt wird, wie die Handgriffe durchzuführen sind. Möbel werden in Form von Bausätzen angeboten; man muss sie nur zusammenbauen und lackieren.

Diese Beobachtungen brachten uns auf die Idee, ein DIY-Kapitel in diese Veröffentlichung aufzunehmen. Wir stellen das Werkzeug und das Material zur Verfügung und liefern einige Beispiele mit schrittweisen Anleitungen, sodass die Leser und Leserinnen nun selbst als kreativer Experte beziehungsweise kreative Expertin ans Werk gehen können!

Wir zeigen, wie man im DIY-Verfahren zum Sprachtrainer/trainerin wird. Wir liefern authentisches Material und machen Vorschläge für Aufgaben, die mithilfe dieser Materialien entwickelt werden können. Dabei sollte das in dieser Veröffentlichung verwendete Standardformat benutzt werden. Umseitig findet

man ein leeres Planungsformular, das dabei helfen soll. Man sollte an seine Lernenden denken und etwas Passendes vorbereiten!

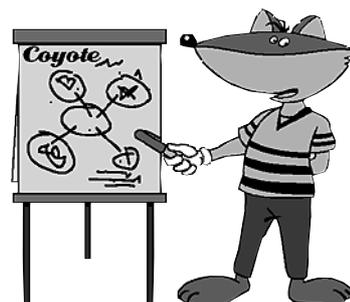
Der erste Materialbeitrag, den wir für diesen DIY-Abschnitt ausgewählt haben, stammt aus einem Formular für einen Förderantrag an die Europäische Jugendstiftung. Das Material ist authentisch und ergibt sicherlich einige sehr lebensnahe Aufgaben.

Die Aufgabe ist, das Formular durchzuarbeiten und sich Aktivitäten für die Erfüllung der verschiedenen Aufgaben auszudenken. Danach folgt der Abschnitt 5.2 „Feedback“. Hier sieht man, wie wir an das Material herangegangen sind, welche Aufgaben wir ausgearbeitet haben und welche Aktivitäten wir für deren Erfüllung vorgesehen haben.

Der zweite Materialbeitrag ist ein allgemeiner Zeitungsartikel mit Foto, der unserer Meinung nach lustig ist und sich auf vielfältige Weise nutzen lässt. Im Feedback-Abschnitt zeigen wir Ihnen „101 Möglichkeiten, das Beste aus dem Vorhandenen zu machen“. Wir hoffen, dass unsere Vorschläge nützlich sind. Sie können auf verschiedene andere Materialien (Texte, Fotos, Gegenstände etc.), die man verwenden möchte, übertragen werden.

Vielleicht stellen Lernmoderatoren und Lernmoderatorinnen fest, dass sie in beiden Fällen etwas ganz Ähnliches oder aber etwas ganz Anderes als wir daraus gemacht haben. Beides ist in Ordnung! Was auch immer sie erarbeitet haben – wenn sie denken, dass es für die Gruppe passt, ist es O.K. Es gibt nichts Richtiges oder Falsches, sie sind jetzt die Experten! Unsere Ansätze sollen nur ein kleiner Anhaltspunkt sein. Wenn die Leserinnen und Leser ein persönlicheres Feedback möchten, können sie uns auf unserer Website kontaktieren. Wir freuen uns auf ein Gespräch!

Und nun viel Spaß bei der Arbeit als Lernmoderator/Lernmoderatorin!





5.2 Material

TABLE OF CONTENTS

	page
I. THE EUROPEAN YOUTH FOUNDATION: ITS AIMS AND HOW IT WORKS.....	3
II. OPERATIONS WHICH COULD BE FINANCED BY THE EYF.....	3
A. International youth meetings.....	4
B. Youth activities other than meetings.....	4
C. Administration of international non-governmental youth organisations and networks.....	4
D. Pilot projects.....	5
III. SUBMITTING AN APPLICATION.....	6
A. Grant application for an international meeting of young people or youth leaders (category A).....	6
Grant application for an activity other than a meeting (category B).....	10
Details in respect of the general administrative costs of international youth organisations and networks.....	10
.....	11
.....	11
.....	12
.....	12
.....	12
.....	13
.....	13

I. THE EUROPEAN YOUTH FOUNDATION: ITS AIMS AND HOW IT WORKS

Set up in 1972, the European Youth Foundation (EYF) is an institution of the Council of Europe. Its purpose is to encourage co-operation among young people in Europe by providing financial support to such European youth activities which serve the promotion of peace, understanding and co-operation in a spirit of respect for the Council of Europe's fundamental values such as human rights, democracy, tolerance and solidarity.

The EYF thus provides financial support to the following types of activity undertaken by non-governmental youth organisations or networks or by other non-governmental structures involved in areas of youth work relevant to the Council of Europe's youth policies and work:

- educational, social, cultural and humanitarian activities of a European character;
- activities aiming at strengthening peace and co-operation in Europe;
- activities designed to promote closer co-operation and better understanding among young people in Europe, particularly by developing the exchange of information;
- activities intended to stimulate mutual aid in Europe and in the developing countries for cultural, educational and social purposes;
- studies, research and documentation on youth matters.

II. OPERATIONS WHICH COULD BE FINANCED BY THE EYF

The European Youth Foundation may contribute to the financing of the following operations:

A. International youth meetings

The EYF may provide financial support for organising international youth meetings for youth leaders, including seminars, conferences, workshops, camps, festivals, etc.

Any meeting for which EYF support is sought must be proposed and organised by:

- an international non-governmental youth organisation or network, acting alone or together with one or more international or national youth organisations or networks;
- or a national or local non-governmental youth organisation or network; in this case, the meeting must be organised in co-operation with at least three other organisations or networks from different countries or with an international organisation or network;
- another non-governmental structure involved in areas of youth work relevant to the Council of Europe's youth policies and work; in this case, the meeting must be organised by and involve at least four countries.

In order to qualify for EYF support, a meeting must:

- meet the Council of Europe's work priorities, particularly those of its youth sector;

- be likely to make a useful contribution to the objectives and work of the Council of Europe's youth sector;
- be attended, in appropriate proportions, by nationals of at least four member states of the Foundation. It may also include participants from states which are not members of the Foundation;
- be likely to have a multiplying effect;
- be run in accordance with the educational principles of the Council of Europe's youth sector and, in particular, promote education for youth participation as well as intercultural learning;
- be, at least for one-third of its total cost, financed from sources other than the Foundation: for example, participation fees, the applicant organisation's own funds, or other grants;
- be attended by participants of whom at least 75% are under the age of 30;
- (as a general rule) be held in one of the Foundation's member states: applicant organisations are required to justify a choice of venue in a non-member state.

B. Youth activities other than meetings

Apart from meetings, the types of youth activities eligible for EYF financial support are studies, research projects and the production of information and documentation on youth issues. In this category the Foundation may support, for example:

- specialised publications (such as training manuals);
- newsletters or magazines;
- information campaigns;
- exhibitions and the production of audio-visual materials etc.;
- the development of websites or the production of CD-ROMs;
- the development of posters, badges and stickers;
- the production of youth-related issues;
- research projects on youth-related issues.

In the same category, the EYF can also grant study visits enabling youth organisations and networks to make new contacts in Europe and thus extend partnerships and develop co-operation.

To be eligible for support under category B, projects must be proposed and organised by youth organisations, networks or bodies that meet the conditions set out in paragraphs a, b and c of A above, and must have an international dimension.

The EYF contribution may not exceed 75% of the total cost of projects financed in category B.



Aufgabe 1: Vereinfachung des Formulars für ein niedrigeres Sprachniveau

- Material:** Kopien eines Antrags von JUGEND, Aktion 1, und Benutzerleitfaden oder Kopien des Förderantrags der Europäischen Jugendstiftung und Leitfaden „Wie man eine Förderung bei der Europäischen Jugendstiftung beantragt“
- Sonstiges Material:** Schreibmaterialien, Wörterbücher, Definitionen, Wörterbücher der Synonyme
- Gruppengröße:** Beliebig
- Schwierigkeitsgrad:** Fortgeschritten

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- Bitten Sie die Teilnehmenden, Untergruppen zu bilden und sich gegenseitig über ihre Aktivitäten in der Jugendarbeit zu erzählen.
- Die Teilnehmenden lesen den Abschnitt in den Leitfäden, in denen die Ziele der Förderungen beschrieben sind (z.B. im Leitfaden der Europäischen Jugendstiftung „Wie man eine Förderung bei der Europäischen Jugendstiftung beantragt“) und vergleichen die Ziele der Maßnahmen, um die es dort geht, mit denjenigen, die sie in ihrem vorhergehenden Brainstorming zusammengetragen haben.



- Sie kommen wieder zu einer großen Gruppe zusammen, in der ein Sprecher jeder Untergruppe eine Zusammenfassung der Hauptpunkte der Diskussion vorträgt.
- Danach fragen Sie die Teilnehmer, welche Merkmale dieser Aktivitäten für sie eine „Europäische Dimension“ hat.

Als Lernmoderator/Lernmoderatorin ist es Ihre Rolle, den Lernenden zu helfen, sich auszudrücken und die „Schlüsselwörter“ („Key-Words“) der Texte zu verstehen.

VORBEREITUNG

- Bitten Sie die Teilnehmer allein zu arbeiten. Jede/jeder soll den Teil des Leitfadens zur Antragstellung lesen, der für das Schreiben einer Zusammenfassung genutzt werden kann (z.B. beim Leitfaden für die Europäische Jugendstiftung das Kapitel I). Die Teilnehmer sollen sich dabei Notizen machen (z.B. zu „Schlüsselwörtern“, zu den Leitideen etc.).
- Die Untergruppen vergleichen ihre jeweiligen Listen und vereinheitlichen sie, wo es notwendig ist.



- Die Rolle des Lernmoderators/ der Lernmoderatorin ist es, das Verständnis der Lernenden zu fördern (nicht an der Diskussion für die Auflistung der Leitideen teilzunehmen).
- In den Untergruppen sollen die Lernenden ihre Notizen vergleichen und die Leitideen herausstellen. Sofern Unstimmigkeiten auftreten, sollen diese unter Rückgriff auf den Text gelöst werden.



AUSFÜHRUNG

- Die Untergruppen nutzen die fertigen Listen mit den Leitideen, um die entsprechenden Absätze des Leitfadens neu zu formulieren. Dabei ist das Ziel, dass der Text von Lernenden auf einem niedrigen Sprachniveau verstanden werden soll. Das Vokabular und die Syntax müssen einfach, konkret und leicht verständlich sein.



- In einem Rollenspiel soll die entsprechenden Absätze der Zielgruppe (mit niedrigem Sprachniveau) präsentiert werden und Fragen beantwortet werden.
- Die Untergruppen können miteinander verhandeln, wenn etwas unklar ist.
- Ergänzend können sie den neuen Text hinschreiben.

NACHBEREITUNG

- Jede Untergruppe der Teilnehmer auf fortgeschrittenem Niveau erklärt den Absatz aus dem Leitfaden einer Untergruppe von Teilnehmern mit niedrigem Sprachniveau. Dabei muss jedes Gruppenmitglied sprechen und vorbereitet sein, Fragen zur Klärung beantworten zu können.
- Wenn die Zeit knapp ist, kann der geschriebene Text den Lernenden auf niedrigem Sprachniveau ausgehängt werden mit der Anmerkung, dass Mitglieder der fortgeschrittenen Gruppe zwecks Klärungen angesprochen werden können.



- Alternativ kann jedes Mitglied der Fortgeschrittenengruppe einem Mitglied der Gruppe auf niedrigem Sprachniveau helfen, den Förderantrag für ein europäisches Projekt auszufüllen. Dies setzt aber voraus, dass die Gruppe auf niedrigem Sprachniveau während einer vorausgehenden Sitzung ein Projekt entworfen hat.

Anmerkungen

- Wichtige sprachliche Aspekte: Die Unterschiede zwischen den Sprachniveaus (Vokabular, Komplexität der Syntax).
- Kommunikationsaktivitäten: Diskussion, Befragung, Zustimmung/Ablehnung, Auflistung etc.



Aufgabe 2: Anfertigen eines schriftlichen Antrags auf Förderung einer internationalen Jugendbegegnung

- Material:** Kopien eines Antrags von JUGEND, Aktion 1 und Benutzerleitfaden oder Kopien von „Wie man eine Förderung bei der Europäischen Jugendstiftung beantragt“ und Förderantrag der Europäischen Jugendstiftung
- Sonstiges Material:** Schreibmaterialien
- Gruppengröße:** Beliebig
- Schwierigkeitsgrad:** Mittleres Niveau +

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- Teilen Sie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in Untergruppen zu vier oder fünf Personen ein. Geben Sie jeder Gruppe einen großen Bogen Papier und dicke Farbstifte.
 - Regen Sie ein Brainstorming an zu der Frage, wie man einen Antrag auf Förderung stellt. Lassen Sie die Teilnehmenden Erfahrungen und Tipps austauschen.
 - Der Lernmoderator/die Lernmoderatorin kann die nützlichen Informationen auf Poster aufschreiben.
 - Jede Gruppe trägt die Ziele und Intentionen der Europäischen Jugendstiftung oder des Aktionsprogramms JUGEND zusammen und schreibt die Schlüsselwörter („Keywords“) und Formulierungen in Stichworten auf das Papier.
 - Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer lesen die Anleitungen zu den Antragsformularen („Leitfäden“), um zu sehen, ob ihre Ziele zu den in den Anleitungen zur Antragstellung genannten passen.
 - Stellen Sie das Vokabular heraus, das für eine Antragsstellung notwendig ist, und ergänzen Sie es.
- Jede Gruppe präsentiert dann ihre Poster den anderen Teilnehmern.



VORBEREITUNG

- Weisen Sie die Teilnehmenden ein, einen Antrag auf Förderung vorzubereiten, wobei sie die gesammelten Leitideen der Programme beachten und das Antragsformular nutzen sollen.
- Die Teilnehmer können in Untergruppen eingeteilt werden, entweder nach der Vergleichbarkeit ihrer Organisationen oder willkürlich. Wenn es keine Ähnlichkeiten zwischen ihren realen Organisationen gibt, sollten die Teilnehmer Organisationen und Begegnungsmaßnahmen erfinden. Dies kann auf der Basis ihrer tatsächlichen Arbeit geschehen, sollte aber fiktiv sein.
- Bevor Sie das Antragsformular verteilen, bitten Sie die Teilnehmer sich in Untergruppen zu teilen. Sie sollen für ihre Anträge folgende Informationen einplanen: Entscheidung über Profil der Organisation; Bestimmung der Partner; Was sind die Ziele? Mit welchem Gebiet in der Jugendarbeit hat der Antrag zu tun? Wie sollen die Gesamtkosten gedeckt werden? Entscheidung über das Profil der Teilnehmer; Welches sind die Arbeitssprachen? Termin der Begegnung; Programmelemente; Ort der Begegnung
- Lassen Sie für dieses Stadium viel Zeit, da hier eine Menge Informationen benötigt werden.
- Wenn die Teilnehmer das Gefühl haben, dass sie ausreichend Informationen haben, bitten Sie sie, in den Antragsformularen die Bestimmungen über die „förderfähigen Maßnahmen“ nachzulesen.
- Zu diesem Zeitpunkt hat der Lernmoderator/die Lernmoderatorin die wichtige Rolle, den Teilnehmenden zu helfen, den Anforderungen der Programme zu entsprechen und sicher zu stellen, dass sie mit der Sprache und den Redewendungen, die für das Antragsformular nützlich sind, geläufig werden.
- Wenn irgendeine der Planungen der Gruppen nicht den Kriterien entsprechen, z.B. wenn sie keine internationalen Partner bestimmt haben, mit denen sie arbeiten können, sollten sie aufgefordert werden, ihre Pläne zu modifizieren.
- Sie sollen prüfen, ob Ihre Pläne den Antragskriterien entsprechen, indem sie die entsprechenden Absätze im Antrag oder im Leitfaden nachlesen.





REALISIERUNG

- Die Teilnehmer können in ihren Gruppen bleiben und eine erweiterte Version des Antragsformulars ausfüllen oder sie können individuell arbeiten, indem sie die Notizen aus der Vorbereitungsphase nutzen (beachten Sie dazu die Anmerkungen unten).



- Die Teilnehmer machen einen Entwurf zum Ausfüllen des Antragsformulars.

NACHBEREITUNG

- Die Untergruppen tauschen die Entwürfe aus.
- Die Teilnehmer lesen die Anträge der anderen Gruppen durch und kommentieren sie.
- Die Gruppen kommen wieder zusammen und tauschen gute Ideen aus.



- Zu diesem Zeitpunkt sollten vom Lernmoderator/ von der Lernmoderatorin allgemeine sprachliche Probleme und gute Beispiele herausgestellt werden. Diese können notiert werden. Die Teilnehmer können aufgefordert werden Änderungen vorzuschlagen, wo dies notwendig ist.

Anmerkungen

- Eine Zusatzaufgabe zum Ausfüllen der Antragsformulare könnte sein, die Präsentation eines Antrags auf Förderung vorzubereiten. Nachdem die Teilnehmer ihre Antragsformulare ausgefüllt haben und die der anderen gelesen bzw. vorgestellt haben, kann jede Gruppe eine Präsentation ihrer Planungen vorstellen – möglicherweise mit Hilfe eines OHP. Die anderen Gruppen können zuhören und die Gesamtgruppe kann über die beste Bewerbung abstimmen.
- Die Präsentationen können auch mit Video aufgezeichnet werden.





Aufgabe 3: Erstellen eines Anmeldeformulars für die Teilnahme an einer Jugendbegegnung

- Material:** Kopien eines Antrags von JUGEND, Aktion 1 und Benutzerleitfaden oder Kopien von „Wie man eine Förderung bei der Europäischen Jugendstiftung beantragt“ und Förderantrag der Europäischen Jugendstiftung
- Sonstiges Material:** Schreibmaterialien
- Gruppengröße:** Beliebig
- Schwierigkeitsgrad:** Mittleres Niveau +

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- Verteilen Sie Kopien der Antragsformulare der Europäischen Jugendstiftung oder von JUGEND und bitten Sie die Teilnehmer zu erläutern, worum es darin geht und welche Informationen benötigt werden, um die Antragsformulare auszufüllen.



- Brainstorming: Welche anderen Typen von Formularen gibt es im Allgemeinen und speziell im Kontext der Jugendarbeit? Logischerweise wird jemand die Anmeldeformulare für Teilnehmer in einem Projekt erwähnen. Stellen Sie diese heraus und erläutern Sie, dass es solche Bewerbungsformulare sind, was die Teilnehmer erstellen sollen.

VORBEREITUNG

- Die Teilnehmer werden in Gruppen von vier oder fünf Personen eingeteilt. Jede Gruppe bildet eine fiktive Organisation: Name? Mitglieder? Ziele? Aktivitäten? Grundlegende Durchführungsmethoden? etc. Die Gruppe sollte auch entscheiden über die Verantwortlichkeiten jedes Gruppenmitglieds: Vorstand? Sekretariat? Kassenwart?
- Nachdem die Organisation klar identifiziert wurde, sollten sich die Teilnehmer ein konkretes Projekt (Begegnung, Trainingskurs, Besuch etc.) ausdenken, das von dieser Organisation durchgeführt wird: Was? Wann? Wo? Für wen? Warum? Wie ist das Pro-



gramm (in groben Zügen)? Welche Finanzbeiträge gibt es? etc.

- Die Gruppe entscheidet über die Auswahlkriterien der Teilnehmer dieses Projekts (in Übereinstimmung mit den Zielen der Organisation).
- Auf der Basis dieser Kriterien denken sich die Teilnehmer Fragen aus, mit denen sie die notwendigen Informationen zur Auswahl der Teilnehmer bekommen wollen.

Sie entscheiden über die Gestaltung des Formulars und wie es verbreitet werden soll. (Kopien, Internet).



AUSFÜHRUNG

- Die Teilnehmer entwerfen, produzieren, illustrieren das Formular. Da dies eine schriftliche Aufgabe ist, sollte der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin den Teilnehmenden Beratung anbieten und Korrekturen vorschlagen, so dass die Gruppe ein Dokument produzieren kann, das einem echten Produkt so nah wie möglich kommt.



NACHBEREITUNG

- Jeder Teilnehmer schaut sich die verschiedenen Formulare an, die produziert wurden, und kommentiert sie.
- Plenum: Jede Gruppe präsentiert mündlich ihr Projekt (sie versucht es zu „verkaufen“,



vielleicht indem sie es per Flyer oder Broschüre, Poster, Radiowerbung, Internetseiten etc. anpreist). Andere Teilnehmer wählen das Projekt aus, das ihnen am meisten zusagt, bitten um das Formular (sie können auch mehr über die Auswahlkriterien von den Organisatoren erfragen) und füllen es aus. Die Teilnehmer, die die Projektorganisatoren sind, entscheiden gemeinsam, wer ausgewählt wird. Dieser Schritt der Aufgabe kann evtl. mit Teilnehmenden auf einem niedrigeren Sprachniveau ausgeführt werden, die als „Kandidaten“ fungieren.

Anmerkungen

Wichtige sprachliche Aspekte: Wenn die Fortgeschrittenengruppe die Aufgabe vorbereitet, kann der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin darauf bestehen, dass der Text grammatikalisch korrekt ist. Fragen sollten präzise formuliert sein. Die Verantwortlichkeit einer jeden Person sollte beschrieben werden.

Kommunikative Aktivitäten: Überzeugung, Marketing, Werbung etc.





5.3 Leeres Planungsformular



Aufgabe

Material:
Sonstiges Material:
Gruppengröße:
Schwierigkeitsgrad:

EINFÜHRUNG IN DIE AUFGABE

- -
 -
 -
 -
- 
- -
 -
 -
 -

VORBEREITUNG

- -
 -
 -
 -
- 
- -
 -
 -
 -



AUSFÜHRUNG

-
-
-
-
-
-
-



NACHBEREITUNG

-
-
-
-
-
-
-



Anmerkungen



5.4 Nutzung von Materialien

101 Möglichkeiten, das Beste aus dem Vorhandenen zu machen

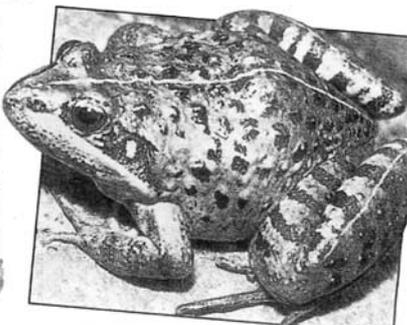
Materialien können und sollten auf unterschiedlichste Arten genutzt werden. Im Folgenden finden sich einige Beispiele, wie wir an die Sache herangegangen sind, die wir gesehen haben, von

denen wir gehört haben oder die wir uns vorgestellt haben. Diese Liste ist weder endgültig noch vollständig!

SLIMY STOWAWAY IN THE GREENS LEAVES A SUPERMARKET RED-FACED

The leaping lettuce

Mother's terror as a giant toad hops from her Sainsbury's salad bag

Terror at tea: Mrs Henderson ran screaming to the garage

Supermarket fare, as any adventurous shopper will confirm, is becoming ever more exotic.

But the new variety of green in Patricia Henderson's bag of Sainsbury's salad took the spirit of adventure a step – or at least a hop – too far.

It made its presence felt as she prepared a tea of quiche and salad for her husband and two children. Nibbling on the first lettuce leaf pulled from the bag, she placed her hand back in for more and felt something large, slimy... and mobile.

A second later there was a huge toad sitting on the plate staring at its terrified liberator. "I could feel it had something horrendous in my hand and then it just dropped on the plate," said Mrs Henderson, a teacher.

"I was so shocked and frightened that I backed against the wall and was screaming the place down. It was the size of a flat. I was having chest pains. I was screaming so much. I ran off to the garage, still screaming.

"I had visions of it hopping all over the house, but when I came back it was still sitting on the plate among the lettuce and tomatoes as if it was quite stunned."

The salad had been in the fridge over the weekend before Mrs Henderson opened it, so perhaps the inertia was not surprising.

She called the Sainsbury's branch in Whitley Bay, Tyne-side, where she bought the salad and

Daily Mail Reporter

they sent a manager round immediately with a bunch of flowers, some vouchers and a replacement salad, which the Hendersons are reluctant to open.

"They were as shocked as I was when they saw how big it was," said Mrs Henderson, 45, of New Hartley, Northumberland. "They couldn't understand how it got there."

Store bosses have launched an investigation into how the creature found its way into the product, which is shipped in from Africa but packed in Britain. The toad has been sent to the company's London head office to be identified.

A spokesman said: "We were very concerned to hear about this and our staff rushed round to the customer's house straight away. It must have been very distressing and we are extremely sorry for any upset."

"The toad or frog, if that is what it is, has been sent to us for identification. We don't think we will have to kill it to do this."

"This case is a priority so we hope to get the results very soon. If it has come from abroad then we will obviously advise Mrs Henderson about what she should do next and it is only then we will consider compensation."

"We will be in touch with the supplier to see how this could have happened. We have screening procedures which should have spotted something like this – especially at the weighing stage – so we'll have to look at why they didn't pick it up."

Dr John Horton, an immunologist in the biological sciences department at Durham University, said a toad could last for weeks in a bag of moist salad.

But even though there were some poisonous breeds of toad in Africa, he doubted Mrs Henderson was at risk.

"If she hasn't had an immediate reaction she should be okay," he said. "Some breeds do have mucus on their skin which can become toxic so the only way she is going to get something is probably by directly touching it."

"But having said that, frogs also have lots of useful bacteria on their skin which could cancel out anything poisonous."

Mrs Henderson said: "I have been told I am entitled to contact environmental health officers about this but I feel from speaking to the store manager that they are doing everything they can to get to the bottom of this."

• Sainsbury's has revamped television commercials starring John Cleese after staff complained it made them "look like idiots."

We've sent it for identification

a) Allgemeines

- Umreißen des Inhalts anhand der Bilder und der Überschriften/Durchführung begleitender Aktivitäten
- Behandlung von ausgewähltem Vokabular, das zum Verständnis unerlässlich ist
- Zerteilen des Textes in „Puzzleteile“: genaueres Studium von einzelnen kleinen Abschnitten, paar-

weise oder in Gruppen, wenn notwendig mit Unterstützung durch den Lernmoderator – anschließend erklären die zu „Experten“ gewordenen Lernenden der restlichen Gruppe ihren Abschnitt (einschließlich Aussprache und kultureller Aspekte)

- Unterstreichen der Wörter, die den Laut /?/ enthalten (nur einen wählen!)



- Anzeichnen, wo die Betonung des Satzes liegt (als Vorbereitung zum lauten Vorlesen)
- Bewusstmachen des Stils (welche Wörter oder Ausdrücke sind formell oder umgangssprachlich?)
- Diskussionen, Reaktionen zum Thema

b) Sensibilisierung für sprachliche Formen

- Frageform: die Lernenden stellen Fragen zu Teilen des Textes oder zum ganzen Text; dadurch kann überprüft werden, wie weit die Lernenden den Text verstanden haben
- Verwendung der Zeiten. Welche Form haben sie, wozu dienen sie?
- Alle unregelmäßigen Wörter unterstreichen.
- Passive Formen suchen; können sie in die aktive Form verwandelt werden? Was ist besser, und warum?
- Abschnitte mit direkter Rede suchen und in die indirekte Rede umwandeln; auf Wörter hinweisen, die häufig zur Einleitung der indirekten Rede verwendet werden, eine Zusammenfassung in indirekter Rede verfassen etc.
- Passagen mit indirekter Rede suchen und in die direkte Rede umwandeln (könnte die Grundlage eines Rollenspiels bilden!)
- Überlegungen zur Verwendung der Artikel
- Überlegungen zur Verwendung von Präpositionen/ Wörtern, die bestimmte Präpositionen verlangen
- Suchen von Phrasen und idiomatischen Wendungen

c) Wortschatzarbeit

- Suchen von themenspezifischen Wörtern und Ausdrücken
- Bilden von Wortfeldern nach bestimmten Kriterien (je nach Fähigkeiten/ Typ der Lernenden). Sofern es sich nicht um die Grundstufe handelt, können die Lernenden eigene Wortfelder bilden, zum Beispiel Wörter zum Thema Gefühle/Essen/ Beziehungen etc.
- Reimwörter suchen (siehe auch unter „Aussprache“)
- x unbekannte Wörter suchen (ein Limit pro Lernendem festsetzen!) und die Bedeutung ermitteln
- Listen erstellen (siehe „Schreiben“)

d) Entwicklung der einzelnen Fähigkeiten

Lesen

- Überfliegen des Textes und Erfassen des Wesentlichen („Sag mir in 10 Sekunden, wovon der Text handelt“, „Wie oft kommt das Wort ‚...‘ im Text vor – 30 Sekunden!“)
- Suche das Wort „...“
- Lautes Lesen eines kleinen Ausschnitts nach Vorbereitung (unvorbereitetes Lesen ist immer schwierig!)

Schreiben

- Briefe, Memos, Ansichtskarten, Berichte je nach

Situation – es gibt zahllose Möglichkeiten, die Spaß machen!

- Verfassen von Dialogen oder kleinen Sketchen auf der Basis des Textes, die dann aufgeführt werden können
- Zusammenfassen des Textes in ein/zwei Sätzen
- Verändern des Stils – vom formellen in den umgangssprachlichen Stil, vom Stil eines Boulevardblatts in den Stil einer Qualitätszeitung, von einem Zeitungsbericht in einen Radiobeitrag etc.
- Fortgeschrittene schreiben den Text für Anfänger um (sehr anspruchsvolle Übung!)
- Erstellen von Wortlisten, wobei der Text als Anregung verwendet wird (ist auch eine Wortschatzübung)
- Diktat (wobei der Lernmoderator/ die Lernmoderatorin oder ein Lernender diktiert!)
- Schreiben eines Berichts über den im Artikel behandelten Vorfall an die zuständige Behörde

e) Verstehen/Sprechen

- Rollenspiele oder aus der Situation entwickelte Sketche
- Telefonanrufe
- Diskussion, Reaktionen, Behandlung von aufgeworfenen Fragen
- Interkulturelle Vergleiche
- Aussprache: einzelne Laute, Betonung im Wort, im Satz etc.
- Weiterführen der Situation in der Fantasie – was passiert dann?

f) Kulturelle und interkulturelle Sensibilisierung

- Suchen von kulturspezifischen Bezügen bei Themen wie Essgewohnheiten, frische/abgepackte Lebensmittel, inländische/importierte Produkte; wer kauft ein, wer plant die Mahlzeiten, bereitet sie zu?
- Tiere etc.
- Unterschiede beschreiben: Gibt es Furcht/ Schock/ Widerwillen oder typische Phobien gegenüber Speisen, Kreaturen?
- Andere kulturelle Aspekte und Konnotationen erarbeiten, zum Beispiel anhand von Märchen, Sagen, Redensarten etc.

Sonstige Aktivitäten

- Zum Beispiel zum Thema „Essen“: Supermarktregale untersuchen, feststellen, woher die Lebensmittel kommen, und eine „Lebensmittel-Weltkarte“ erstellen; ideal wäre es, wenn die Lernenden Etiketten, Verpackungen etc. für die Erstellung der Karte sammeln könnten!
- Wandbilder aller Art erstellen
- Überlegungen zur Frage, ob der internationale Handel/ die Globalisierung moralisch/wünschenswert etc. ist
- Und so weiter und so weiter



T-Kit „Sprachtraining“ – Evaluierungsformular

Wir hoffen, Sie finden die erste Version des T-Kits „Sprachtraining“ hilfreich und nützlich. Es ist die erste Veröffentlichung dieser Art, die im Rahmen der Partnerschaft entstanden ist; deshalb freuen wir uns über Ihr Feedback und Ihre Vorschläge für zukünftige Ausgaben. Anhand Ihrer Antworten werden wir auch analysieren, welchen Nutzen diese Veröffentlichung hat. Wir danken Ihnen für die Beantwortung dieses Fragebogens und werden Ihre Anmerkungen sehr aufmerksam lesen.

Sie sind ...
(mehrere Antworten sind möglich)

- Ein Trainer/ eine Trainerin
 - der mit multikulturellen Gruppen arbeitet
 - im Rahmen von internationalen Jugendprogrammen
 - der mit monokulturellen Gruppen arbeitet
 - in einer Sprachschule
- Ein Lernmoderator/ eine Lernmoderatorin
 - für multikulturelle Gruppen
 - für Einzelpersonen
 - für monokulturelle Gruppen
- nichts davon – sondern.....

1 - Wie sehr hat Ihnen dieses T-Kit dabei geholfen, sich über die theoretischen Grundlagen und praktischen Anwendungen von Sprachlernmethoden zu informieren?

Von 0% bis 100%

2 - Haben Sie das T-Kit für einen Ihrer Sprachkurse verwendet? Ja Nein

Wenn ja...

In welchem Zusammenhang oder in welcher Situation?

.....

Mit welcher Altersgruppe / mit welchen Altersgruppen?

.....

Welche Ideen haben Sie unverändert oder in abgeänderter Form übernommen?

.....

.....

Welche Ideen fanden Sie am wenigsten nützlich?

.....

.....

Was haben Sie vermisst?

.....



3 - Was waren die größten Probleme beim Anpassen der Methode an Ihren Kontext und an Ihre Sprache?

.....
.....
.....

In welchem Zusammenhang oder in welcher Situation?

.....

Mit welcher Altersgruppe / mit welchen Altersgruppen?

.....

4 - Wie beurteilen Sie dieses T-Kit?

Wie finden Sie die Grundstruktur?

.....
.....

Wie beurteilen Sie die Gestaltung?

Wo haben Sie Ihr T-Kit „Sprachtraining“ erhalten?

.....

Welche Empfehlungen oder Vorschläge haben Sie für zukünftige Ausgaben?

.....
.....
.....
.....

Name:

Titel:

Organisation/Einrichtung (sofern zutreffend).....

Ihre Adresse:

.....

Telefonnummer:

E-Mail:

Bitte senden Sie diesen Fragebogen per Post oder E-Mail an:

T-Kit „Sprachtraining“

Europaratsdirektion für Jugend und Sport

F-67075 Strasbourg Cedex

E-Mail: info@training-youth.net



Verweise und Literaturhinweise

Theorie des Sprachenlehrens und -lernens

- Asher, James J. (1977)
Learning Another Language Through Actions: The Complete Teachers' Guidebook. Los Gatos, California: Sky Oaks Productions.
- Bates, E. (1979)
The Emergence of Symbolism: Cognition and Communication in infancy. New York: Academic Press.
- Bickerton, D. (1984)
The Language Bioprogram. Behavioural and Brain Sciences, 7, 173 – 221.
- Chomsky, Noam (1965)
Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, MA: MIT Press.
- Gattegno, C. (1972)
Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way. 2nd ed. New York: Educational Solutions.
- Gattegno, C. (1976)
The Common Sense of Teaching Foreign Languages. New York: Educational Solutions.
- Gleason, J.B. and Ratner, N.B. (eds.) (1998)
Psycholinguistics. New York: Harcourt Brace.
- Goldin – Meadow, S. and Mylander (1990)
Beyond the Input Given: The Child's Role in the Acquisition of Language. The Journal of Language, 66:323 – 355.
- Harmer, J. (1996)
Is PPP Dead? Modern English Teacher. Vol.5 No.2 7 – 14.
- Hedge, T. & Whitney, N. (eds.) (1996)
Power, Pedagogy & Practice. Oxford: Oxford University Press
- Freire, Paulo (1972)
Pedagogy of the Oppressed. Harmondsworth, England: Penguin Books
- Piaget, J. (1926)
The Language and Thought of the Child. New York: Harcourt Brace.

- Wenden, A. & Rubin, J. (1987)
Learner Strategies in Language Learning. Cambridge: Prentice-Hall International English Language Teaching.
- Willis, J. (1996)
A Framework for Task-Based Learning Harlow: Addison Wesley Longman.
- Wilkins D.A. (1976)
Notional Syllabuses: A Taxonomy and Its Relevance to Foreign Language Curriculum Development. Oxford: Oxford University Press
- Wright, Tony (1987)
Roles of Teachers & Learners. Oxford: Oxford University Press

Praktische Beispiele und Unterstützung für Lernmoderatoren/ Lernmoderatorinnen

Das Fachgebiet „Englisch als Fremdsprache“ ist gut etabliert. Es gibt eine Fülle von publiziertem Material in Form von Kursen, Ergänzungsmaterialien und Grammatiken – alle für verschiedene sprachliche Niveaus. Das beste Material aber ist immer noch solches, das eigens produziert und zugeschnitten ist auf die Bedürfnisse und Interessen der spezifischen Zielgruppe. Wir hoffen, dass die Nutzer dieses T-Kits genau dazu in der Lage sein werden. Aber wir alle brauchen Inspiration um so etwas anzufangen! Die unten genannten Bücher können dazu dienen, da sie eine Menge praktischer Ideen liefern, die den Ansätzen dieses T-Kits entsprechen. Die meisten Lernmoderatoren werden wahrscheinlich das Bedürfnis nach einer guten Grammatik haben, einfach zu ihrer eigenen Sicherheit, ebenso nach einem guten Wörterbuch für Lernende, das eine Fülle von Informationen enthält. Alle bedeutenden Verlage produzieren Grammatiken und Wörterbücher. Es bleibt dem Einzelnen überlassen, diejenigen auszuwählen, die den eigenen Zwecken und Denkstilen entsprechen.

- Bartram, M. & Walton, R. (1991)
Correction – A Positive Approach to Language Mistakes. Hove: Language Teaching Publications.



- Davis, P. & Rinvolutri, M. (1990)
The Confidence Book – Building Trust in the Language classroom, Harlow: Longman Group UK Limited.
- Deller, S. (1990)
Lessons from the Learner – Student-generated Activities for the Language Classroom, Harlow: Longman Group UK Limited.
- Lewis, M. and Hill, J. (1992)
Practical Techniques For Language Teaching, Hove: Language Teaching Publications.
- Lindstromberg, S. (ed.) (1990)
The Recipe Book – Practical Ideas for the Language Classroom, Harlow: Longman Group UK Limited.
- Marsland, B. (1998)
Lessons from Nothing, Cambridge: Cambridge University Press.
- Weitere Publikationen des
Direktorats für Jugend und Sport**
- Heather Miletto and Philip Curran (1996)
Learning to learn, (Language course tool box, no. 1). Strasbourg: Council of Europe, Youth Directorate. CEJ/Langue(96)3
- John O'Regan and Rose Clark (1996)
Texts as a cultural resource in language learning (Language course tool box, no. 2). Strasbourg: Council of Europe, Youth Directorate. CEJ/Langue(96)4
- Nick Andon and Rose Clark (1996)
Using the community as a resource in language learning (Language course tool box, no. 3). Strasbourg: Council of Europe, Youth Directorate. CEJ/Langue(96)5
- Geneviève Koechlin, Paolo Stratta, Marie Tikova (1996)
The use of Drama in language courses, (Language course tool box, no. 4). Strasbourg: Council of Europe, Youth Directorate. CEJ/Langue(96)6Eng
- Michael Berman (1996)
Guided visualisations for English language teaching (Language course tool box, no. 5). Strasbourg: Council of Europe, Youth Directorate. CEJ/Langue(96)7
- Günter Waldeck, Philip Curran, Dara Hogan (1996)
Using songs in language learning, (Language course tool box, no. 6). Strasbourg: Council of Europe, Youth Directorate. CEJ/Langue(96)8
- Muriel Moliné (1996)
Atelier d'écriture, (Stages de langue boîte à outils, no. 7). Strasbourg: Conseil de l'Europe, Direction de la jeunesse. CEJ/Langue(96)9
- Paola Stratta (1998)
Glossary (youth work) French, Italian, German, English, Spanish, Portuguese, (Language course tool box, no. 9). Strasbourg: Council of Europe, Youth Directorate. DJ/Langue(98)2
- John Waterman and John O'Regan (1999)
Information and communication technology in language learning, (Language course tool box, no. 10). Strasbourg: Council of Europe, Youth Directorate. DJ/Langue(99)1
- John Waterman and John O'Regan (1999)
Task based learning in language learning, (Language course tool box, no. 11). Strasbourg: Council of Europe, Youth Directorate. DJ/Langue(99)2
- Esther Hookway (1999)
Language course preparation and programme design, (Language course tool box, no. 12). Strasbourg: Council of Europe, Youth Directorate. DJ/Langue(99)3
- Sandrine Deguent (1999)
L'apprentissage des langues en petits groupes, (Stages de langue boîte à outils, no. 13). Strasbourg: Conseil de l'Europe, Direction de la jeunesse. DJ/Langue(99)4
- Philip Curran, Rainer Eberhardt, Yvonne Le Goïc, Esther Hookway, Heather Miletto, John O'Regan, Odile Raffner, Paolo Stratta, Carla Van der Straeten, (1997)
Learning a language differently: 30 years of EYC experience. Strasbourg: Council of Europe, Youth Directorate.
- Philip Curran, Rainer Eberhardt, Yvonne Le Goïc, Esther Hookway, Heather Miletto, John O'Regan, Odile Raffner, Paolo Stratta, Carla Van der Straeten, (1997)
Apprendre une langue différemment: 30 années d'expérience du CEJ. Strasbourg : Conseil de l'Europe, Direction de la jeunesse.
- CEJ/ TC ICLL (1998)
Report of the training on intercultural language learning 1998. Strasbourg: Council of Europe



Die Autorinnen und Autoren des T-Kits „Sprachtraining“

Philip Curran (Herausgeber, Lektor, Autor) ist Direktor und Mitbegründer der Edwards Language School, London. Er ist ein erfahrener Lehrer und freischaffender Komponist.
philipcurran@btinternet.com

Sandrine Deguent (Autorin) unterrichtet Französisch als Fremdsprache; sie ist freiberufliche Trainerin in nicht formalen Bildungskontexten sowie Spezialistin für Suggestopädie und interkulturelles Lernen im Sprachtraining.
sandrine.deguent@worldonline.be

Sian Williams Lund (Autorin) besitzt ein Master-Diplom in angewandter Sprachwissenschaft und ist Vizedirektorin der Edwards Language School in London. Sie hat mehrere Jahre Lehrerschaft im Vereinigten Königreich, in Dänemark und in China. Ihre beruflichen Interessen sind u.a.: interkulturelles Lernen, Spracherwerb und Psycholinguistik, Autonomie des Lernenden und Materialgestaltung.

Heather Miletto (Autorin) ist eine erfahrene Lehrerin und Trainerin sowie freiberufliche Lektorin und Autorin. Sie ist Mitbegründerin der Edwards Language School und des Centre for Intercultural Learning in London.
heather.miletto@btinternet.com

Carla Van der Straeten (Autorin) ist eine erfahrene Französisch- und Flämischlehrerin an der „Chambre des Représentants du Parlement Fédéral“ in Belgien. Sie ist auch für die didaktische und sprachliche Ausbildung am „Centre d'Animation en Langues“ in Brüssel zuständig.
carla.van.der.straeten@skynet.be

... auch sie leisteten einen Beitrag zu diesem T-Kit:

John O'Regan ist Senior Lecturer am International Centre for English Language Studies der Oxford Brookes University (Vereinigtes Königreich). Seine Spezialgebiete sind Englisch für akademische Zwecke und kritische Diskursanalyse. Er arbeitete viele Jahre als Trainer und Berater für interkulturelles Lernen und internationale Bildung.

John Waterman arbeitet derzeit bei einem Verlag als leitender Redakteur für Englischunterrichtsmaterialien. Seine Interessen sind Nutzung von Technologien zur Förderung des Lernens und Lehrens, interkulturelles Lernen, Lesen. Er war lange Zeit Lehrer, Lehrerausbildner und Berater für Sprachtraining und interkulturelles Lernen durch Sprache.

Esther Hookway ist Kommunikationsspezialistin und besitzt ein eigenes Unternehmen mit dem Namen ReadyWriters, das Schriftstücke herausgibt, verfasst, gestaltet und layoutet. Sie ist Koordinatorin von Lingua Franca, einem Sprach- und Führungstrainingsprojekt in Mittel- und Osteuropa, das 1991 vom europäischen Zweig des Weltverbands christlicher Studenten und vom ökumenischen Jugendrat in Europa ins Leben gerufen wurde. Derzeit arbeitet sie als Administratorin am neu gegründeten „Institute for Orthodox Christian Studies“ in Cambridge.

Zögern Sie nicht, die Autoren des T-Kits zu kontaktieren, wenn Sie weitere Informationen benötigen oder Anmerkungen machen möchten!





T-Kit-Reihe

T-Kit 1:
Management von Jugendorganisationen
(Deutsch, Englisch, Französisch, Polnisch)

T-Kit 2:
Sprachtraining
(Deutsch, Englisch, Französisch)

T-Kit 3:
Project Management
(Englisch, Französisch, Russisch, Polnisch)

T-Kit 4:
Interkulturelles Lernen
(Deutsch, Englisch, Französisch, Polnisch, Türkisch)

T-Kit 5:
International Voluntary Service
(Englisch)

T-Kit 6:
Training Essentials
(Englisch)

T-Kit 7:
Under Construction... Citizenship, Youth and Europe
(Englisch)

T-Kit 8:
Social Inclusion
(Englisch)

T-Kit 9:
Funding & Financial Management
(in Vorbereitung)

Unter www.webforum-jugend.de kann eine Internet-Version heruntergeladen werden.



SPRACHTRAINING



1998 BESCHLOSSEN DER EUROPARAT UND DIE EUROPÄISCHE KOMMISSION, AUF GEMEINSAME AKTIONEN BEIM TRAINING DER EUROPÄISCHEN JUGENDARBEITER ZU SETZEN UND UNTERZEICHNETEN EIN PARTNERSCHAFTSABKOMMEN. ZIEL DES ABKOMMENS IST DIE „FÖRDERUNG AKTIVER EUROPÄISCHER BÜRGER UND DER GESELLSCHAFT DURCH TRAINING VON JUGENDLEITERN UND JUGENDARBEITERN AUF EUROPÄISCHER EBENE“. DIE ZUSAMMENARBEIT ZWISCHEN BEIDEN INSTITUTIONEN UMFASST EIN WEITES SPEKTRUM VON AKTIVITÄTEN UND PUBLIKATIONEN UND DIE ENTWICKLUNG VON WEITEREN NETZWERKEN.

DIE PARTNERSCHAFT HAT DREI HAUPTKOMPONENTEN: TRAINING (LANGFRISTIGES TRAINING FÜR TRAINER UND TRAINING DES EUROPÄISCHEN BÜRGER), PUBLIKATIONEN (TRAININGSMATERIAL UND UNTERLAGEN IN GEDRUCKTER UND ELEKTRONISCHER FORM) UND NETZWERKTOOLS (TRAINERPOOL UND AUSTAUSCHMÖGLICHKEITEN).

ABSCHLIESSENDES ZIEL IST ES, DEN STANDARD VON JUGENDARBEITERTRAINING AUF EUROPÄISCHEM NIVEAU ZU HEBEN UND QUALITÄTSKRITERIEN FÜR DAS TRAINING FESTZUSETZEN.



2000



COUNCIL OF EUROPE
CONSEIL DE L'EUROPE