

Zuwachs an professioneller Kompetenz in der Deutschlehrerausbildung mit DLL durch Praxiserkundungsprojekte (PEP)

Sara Voracek
Goethe-Institut Hanoi

1. DLL in der Lehrerausbildung – Grünes Diplom

Die Reihe *Deutsch Lehren Lernen (DLL)* des Goethe-Instituts dient der Weiterbildung und Qualifizierung von Lehrkräften von Deutsch als Fremdsprache weltweit. In Vietnam wurde 2015 die standardisierte Qualifizierung für DaF-Lehrkräfte (Grünes Diplom) mit DLL implementiert und löst somit das bisherige Fernstudienprogramm ab.¹

1.1 Curriculum

Die Bearbeitung der DLL-Bände 1-6, die durch ein Curriculum miteinander verbunden sind, bildet Phase 2 der standardisierten Qualifizierung zur Erlangung des Grünen Diploms. Inhaltlich kreisen die Einheiten um die Lernenden, die deutsche Sprache als fremde Sprache, die Interaktion im Klassenzimmer, Lernmaterialien und Medien sowie Unterrichtsplanung. Den konzeptuellen Rahmen bilden allgemeine curriculare Vorgaben sowie methodisch-didaktische Prinzipien der Fremdsprachendidaktik.

Der aktuelle – im März 2015 begonnene – Ausbildungszyklus läuft länderübergreifend an den Goethe-Instituten Vietnam, Bangkok und Kambodscha.² Acht Wochen dauert die Bearbeitung einer Einheit, weitere zwei Wochen die anschließende PEP-Phase. Unter Berücksichtigung von ferienbedingten Institutsschließungen wird die Phase 2 mit DLL nach 15 Monaten im Juni 2016 enden.

DLL ist als Selbstlernmaterial konzipiert. Die Erfüllung der Aufgaben, der Austausch untereinander sowie die Betreuung durch einen Tutor erfolgt in einem Online-Kursraum der interaktiven Lernplattform des Goethe-Instituts. Einführende oder vertiefende Präsenzseminare sowie Präsentationsveranstaltungen von PEP-Ergebnissen finden regelmäßig statt. Die Phase schließt mit einem theoretischen Online-Test zur Überprüfung von relevantem Wissen aller sechs Einheiten ab.³

¹ Informationen zur standardisierten Qualifizierung finden sich im Leitfaden zur Durchführung des Grünen Diploms des Goethe-Instituts (Ende 2014)

² Anzahl der Teilnehmenden: Hanoi: 12, Ho-Chi-Minh-Stadt: 4, Bangkok: 2, Kambodscha: 1

³ Die Bestimmungen sind im Leitfaden für das Grüne Diplom festgehalten (Ende 2014).

1.2 Das Konzept von DLL

1.2.1 Handlungsforschung und Reflexion

DLL liegt das Konzept des forschenden und reflektierenden Erfahrungslernens zugrunde, das am täglichen Handeln und an den Herausforderungen des Lehrens angelehnt entwickelt wurde. Ein zentrales methodisches Element von DLL ist daher die Reflexion über – eigenen – Unterricht. Bereits vorhandene Kompetenzen als Lehrkraft werden reflektiert, aktualisiert beziehungsweise verändert. Neben aktuellem fachdidaktischen Wissen bieten vor allem Unterrichtsmitschnitte aus deutschen sowie ausländischen Schulen, Goethe-Instituten und Universitäten Impulse, die über Aufgaben gesteuert gezielt zum Nachdenken anregen sollen. Keine Bewertung von Unterricht, sondern vielmehr Fragen an den eigenen Unterricht, der Austausch mit anderen und die Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten sind die dynamischen Elemente.¹

Eigene Unterrichtserfahrung ist demnach unerlässlich. Für die Deutschlehrerausbildung bedeutet die konzeptuelle Verzahnung von Theorie und Praxis, dass die entsprechenden Rahmenbedingungen von der ausbildenden Institution geschaffen werden müssen. Nachdem die Teilnehmenden in Phase 1 der Qualifizierungsmaßnahme am Goethe-Institut Unterrichtserfahrung in Form von Beobachtung sowie von Lehrversuchen gesammelt haben, wird ihnen innerhalb eines Begleitlehrerprogramms die Möglichkeit regelmäßigen Unterrichtens gewährt.

1.2.2 Methodisch-didaktische Prinzipien

Mit der Auflösung der großen Methodenkonzepte (Funk 2010)² konstituieren in der aktuellen Fremdsprachendidaktik methodisch-didaktische Prinzipien die Leitlinien zum Steuern des Handelns und zur Orientierung für den Unterricht: Erfolgsorientierung, Lernerorientierung, Handlungsorientierung, Aufgabenorientierung, Interaktionsorientierung, Kompetenzorientierung, Kontextualisierung und Personalisierung sind die wesentlichen Prinzipien (Funk 2014). Letztere wiederum erfordern die Kenntnis bestimmter Verfahrensweisen und methodischer Prinzipien für den Unterricht, wie etwa die geeignete Wahl der Sozial- oder Arbeitsform (Ende 2013). Die methodisch-didaktischen Prinzipien werden hier inhaltlich im Zusammenhang mit den Praxiserkundungsprojekten noch einmal aufgenommen.

Forschendes und reflektierendes Erfahrungslernen bedeutet im Kontext von DLL zusammengefasst: Geleitet durch das Zusammenspiel von Beobachtung und Reflexion fremden wie eigenen Unterrichts werden Handlungsmöglichkeiten erkannt, die in eine konkrete Fragestellung münden (Ende 2013). Antworten finden die Teilnehmenden im Verlauf des Praxiserkundungsprojekts (PEP).

Eine nähere Beschreibung zu Entwicklung und Durchführung der PEPs sowie Beispiele für derartige Mini-Forschungen sollen in diesem Beitrag vorgestellt werden.

1 Die Angaben zum Konzept von DLL sind dem Vorwort der Einzelbände (z.B. Ende 2013), der Homepage des Goethe-Instituts (Goethe-Institut/ DLL) sowie dem Handbuch für DLL (Borneleit 2014) entnommen.

2 Es sei nicht nachweisbar, dass bestimmte Lernziele ausschließlich mit bestimmten Methoden zu erreichen seien bzw. führten bestimmte methodische Ansätze nicht bei allen Lernenden zu gleichen Resultaten (Funk 2010).

2. Zuwachs an professioneller Kompetenz durch Praxiserkundungsprojekte (PEP)

2.1 Prinzip des Praxiserkundungsprojekts (PEP)

Die Aktions- oder Unterrichtsforschung, der sich DLL verpflichtet, macht die Bedingungen und Möglichkeiten des Unterrichts zum Forschungselement.¹ Aus der Beschäftigung mit DLL erhalten die Teilnehmenden Impulse zu einem persönlich wichtigen oder interessanten Aspekt, wodurch wiederum Fragen entstehen, denen sie im Rahmen des Praxiserkundungsprojekts nachgehen. Ausgehend von einer Bestandsaufnahme ihres eigenen Unterrichts können sie etwas am bisherigen Vorgehen bewusst verändern oder Neues ausprobieren. Drei Fragetypen sind denkbar:

Bei Typ 1, dem sogenannten *Bestandsaufnahme-PEP*, ist entsprechend der Frage „Was ist wie?“ eine Beobachtung bzw. Bestandsaufnahme zum eigenen Unterricht Gegenstand der Forschung.

Den Typ 2, das *Veränderungs-PEP*, zeichnet die Erkundung und Erprobung von Neuem aus: „Was geschieht in meinem Unterricht, wenn ich X ausprobiere?“

Typ 3 ist ein *Anwendungs-PEP*, bei dem ein bisher unbekanntes Instrument oder eine Lehraktivität ausprobiert wird.²

2.2 Ablauf

Die achtwöchige Bearbeitungsphase einer jeden DLL-Einheit mündet in eine zweiwöchige PEP-Phase, die die Planung, Durchführung, Auswertung sowie die öffentliche Präsentation und anschließende schriftliche Dokumentation umfasst.

Die Teilnehmenden finden sich in Kleingruppen von zwei bis drei Mitgliedern zusammen, vergleichen ihre Ideen und einigen sich auf ein gemeinsames Thema, das folgende Merkmale aufweist: Es hat einen klaren Bezug zur entsprechenden DLL-Einheit, ist von persönlicher Relevanz und sollte selbst gewählt werden. Die Grundlage des Projekts bildet eine entsprechende PEP-Frage, von welcher ausgehend die Indikatoren festgelegt werden, also beobachtbare Merkmale der zu untersuchenden Aspekte, sowie die geeigneten Methoden der Datenerhebung.

Die Teilnehmenden führen anschließend meist in ein oder zwei Unterrichtseinheiten ihr individuelles PEP durch, werten ihre Ergebnisse aus, teilen diese mit ihrer Gruppe und formulieren Antworten und Erkenntnisse aus ihren Erfahrungen. Die Ergebnisse werden dahingehend überprüft, ob sie den Erwartungen entsprechen, wo es Gemeinsamkeiten und Unterschiede gibt, welche Probleme es bei der Durchführung gab und welche Gründe es dafür jeweils geben könnte.

In einer anschließenden zehnminütigen Präsentation werden bei einer öffentlichen Präsenzveranstaltung die Projekte, die Ergebnisse, das Fazit und eventuell unbeantwortet gebliebene oder neu entstandene Fragen den Kolleginnen und Kollegen vorgestellt. Rückmeldung und

¹ Vgl. hierzu die Vorworte der DLL-Bände (z.B. Ende 2013) und die DLL-Homepage (goethe.de/dll).

² Borneleit 2014

Fragen der Zuhörer laden zum kollegialen Austausch ein und regen zur Reflexion an – im besten Fall nicht nur bei den Gruppenmitgliedern. Neben der Präsentation als Gruppenprojekt wird das individuelle PEP abschließend in Form einer schriftlichen Dokumentation von etwa drei Seiten festgehalten.¹

2.3 Beispiele für Praxiserkundungsprojekte

Die hier skizzierten PEPs basieren auf den öffentlichen Präsentationen der Gruppen und sollen in diesem Beitrag gleichzeitig auszugsweise illustrieren, welche Inhalte von DLL den Teilnehmenden als Impuls gedient haben. Es wurden keine Daten und Informationen zu den persönlichen Erkenntnissen aus den individuellen Dokumentationen entnommen.

2.3.1 Vorwegnehmender Gebrauch: Das Boomerang-Modell

Gliedert man den Unterricht in Abschnitte, so unterliegt er in den meisten Fällen einem Grundmuster von Einstieg, Erarbeitung, Anwendung. Dieses sogenannte Pfeil-Modell von Harmer (Harmer 2007) wird als das am weitesten verbreitete bezeichnet und in DLL 6 als lineares Modell vorgestellt, weil es Schritt für Schritt dem Verlauf Einstieg, Präsentation, Systematisierung/ Semantisierung, reproduktives Üben, teilreproduktives Üben, Anwendung folgt (Ende 2013, S. 103 f). Die Unterrichtsplanung des präsentierenden Tridems erfolgte bislang nach ebendiesem linearen Modell. In DLL 6 begegnete ihnen nun das Boomerang-Modell, bei dem – ähnlich dem natürlichen beziehungsweise kindlichen Lernen – Situationen erzeugt werden, in denen die Lernenden eine grammatische Struktur gebrauchen, ehe sie reflektieren und analysieren, wie diese Struktur gebildet wird (Ende 2013, S. 104). Ziel der Forschung sei gewesen, festzustellen, ob der vorwegnehmende Gebrauch einer grammatischen Struktur Einfluss auf die spätere Flüssigkeit ihrer Äußerungen hat.

Die Mitglieder dieses Projekts wählten hierzu die Arbeitsformen Wimmelkärtchen, Rückendiktat sowie Kugellager, bei denen die Lernenden in Partnerarbeit die Strukturen korrekt verwenden konnten, ohne die Lehrkraft mit einzubeziehen.² Im Ergebnis zeigten sich die Lernenden während der sprachlichen Interaktion aktiv und motiviert, sie verwendeten die grammatische Struktur – wie intendiert – somit schon zu Unterrichtsbeginn und konnten diese anschließend nach der Systematisierung besser anwenden. Den Lehrenden sei es gelungen, das Prinzip der Lerneraktivierung umsetzen und vielfältige – neue – Arbeitsformen einsetzen, so das Fazit der Gruppe.

2.3.2 Formen der Rückmeldung der Lehrkraft

Hinsichtlich der Rolle der Lehrenden im Interaktionsprozess spielt neben verschiedenen Faktoren auch die Rückmeldung der Lehrkraft – und insbesondere die Fehlerkorrektur – eine entscheidende Rolle. Je nach Ziel der Unterrichtsaktivität stellt sich eine Lehrkraft die Frage, wie sie wann reagieren soll. Es kann etwa während der Kommunikationsphase explizit, implizit

¹ Alles zu PEPs ist dem DLL-Handbuch (Borneleit 2014) entnommen. Einen Überblick über den Ablauf bietet auch die Übersicht *10 Schritte zum PEP* von Prof. Michael Legutke, als PDF abrufbar auf goethe.de/dll.

² A1.1: 18 TN (18-24 Jahre), Thema: Zeit; A1.1: 20 TN (18-24 Jahre), Thema: trennbare Verben; A1.1: 20 TN (18-24 Jahre), Thema: trennbare Verben

oder auch nonverbal korrigiert werden, oder aber nachträglich explizit (Funk 2014, S. 78 f.).

Anstatt eine Wertung vorzunehmen und der Frage nach der Richtigkeit bzw. Angemessenheit des Lehrerverhaltens nachzugehen, hat sich ein Trotzdem zu einem PEP entschlossen, bei dem eine Bestandsaufnahme des eigenen Verhaltens erfolgte.

Die PEP-Frage lautete: „Wir haben in DLL4 gelesen, dass es verschiedene Formen der Rückmeldung der Lehrkraft gibt. Wie machen wir das eigentlich?“

Beobachtet wurden hierbei die Formen der Rückmeldung („Wie reagiere ich?“), Situationen, in denen Rückmeldung erfolgten („Auf welche sprachlichen Äußerungen reagiere ich?“), die Reaktion der Lernenden auf die Rückmeldung, der Zeitpunkt („Während einer Kommunikationssituation oder nachträglich?“), die Häufigkeit sowie die Dauer von Rückmeldungen. Die Daten wurden jeweils durch einen beobachtenden Kollegen mithilfe eines Beobachtungsbogens erhoben. Die Zufriedenheit der Lernenden, etwa ob ausreichend Rückmeldung erfolgte oder ob sie sich mehr wünschten, wurde in einem Fragebogen abgefragt.

In ihrem Fazit äußerten die Lehrkräfte der Gruppe, dass ihnen vor ihrem PEP der Stellenwert von Rückmeldung den Lernenden gegenüber mit Blick auf deren Zufriedenheit nicht bewusst gewesen sei. Sie hätten bislang etwa die Reaktionen der Lernenden auf die Rückmeldung nicht wahrgenommen. Ein Vergleich der individuellen Ergebnisse und eine Diskussion hierüber führten zu der Erkenntnis, dass die Lehrkraft vielfältige Formen nutzen sollte und dabei auch nur ein ganz kurzes Feedback genüge. Die abschließende Frage, ob eine Lehrkraft eigentlich immer Rückmeldung geben sollte wurde fürs Plenum zur Diskussion gestellt.

2.3.3 Das Prinzip SOS

Grammatik, so bewerteten die Mitglieder der nächsten Forschungsgruppe die Ausgangslage, werde oftmals nur passiv gelernt, wenn sie von der Lehrkraft präsentiert würde. Zudem könnten die Lernenden die Regeln nicht lange behalten, sodass sie Probleme bei der anschließenden Anwendung hätten.

Eine mögliche Lösung für das Problem erkannten die DLL-Teilnehmenden in dem Prinzip der Lerneraktivierung. Letzteres sieht unter anderem eine selbstständige Entdeckung sprachlicher Strukturen und Beschreibung von Regelmäßigkeiten vor (Ende 2013, S. 29). Das in DLL 6 präsentierte Prinzip SOS – Sammeln, Ordnen, Systematisieren – erfüllt genau diese Merkmale (Ende 2013, S. 104).

Das Fazit der Gruppe war aussagekräftig: SOS funktioniert gut bei Grammatikarbeit. Für die Lehrkraft bedeute dies jedoch ein erhöhtes Augenmerk nicht nur auf die Planung, sondern besonders auf die Durchführung und nicht zuletzt auf die Arbeitsanweisungen. Zudem kam es in einem der Kurse zu einem höheren Zeitaufwand, was berücksichtigt werden müsse. Die Lehrkräfte wollten das Verfahren jedoch wiederholen und nannten nicht zuletzt die erhöhte Motivation und Zufriedenheit ihrer Lernenden als Grund.

2.3.4 Korrektur interaktiv

Das Tridem des folgenden PEPS wollte der Frage nachgehen, ob und was sich ändere, wenn die Korrektur einer Übung nicht durch den Lehrer gesteuert im Plenum stattfindet, sondern in einer kooperativen Sozialform. Berücksichtigen wollten die Teilnehmenden hierbei das Prin-

zip der Förderung von Lernerautonomie¹ sowie den Vorteil des Einsatzes verschiedener Sozialformen.

So tauschten sich in einer Durchführung die Lernenden nach der Bearbeitung einer Übung in Einzelarbeit zunächst untereinander in Partnerarbeit aus, ehe ihnen von der Lehrenden die Lösung gereicht wurde. Eine andere Durchführungsart bestand darin, den Lernenden die Lösung einer Hausaufgabe nicht direkt, sondern in Form eines Wechselspiels anzubieten, sodass die Lernenden in der Interaktion zur Lösung gelangten.

Nach der Korrektur sammelten die Lehrenden die entsprechenden Übungen zur Überprüfung im Rahmen des PEPs ein und stellten eine hundertprozentige Korrektheit fest.

Die Daten der Gruppe ergaben, dass sich die Atmosphäre in der Klasse verbessert hatte, die Lernenden sich untereinander austauschten, anstatt die Hilfe der Lehrkraft in Anspruch zu nehmen.

Zusammenfassend eigne sich nicht jede Übung für die interaktive Korrektur. Als Nachteil wurde die zum Teil erhöhte Vorbereitungszeit für eine entsprechende Präsentationsform genannt, sowie der Wechsel in die Muttersprache im Zuge des selbstständigen Arbeitens der Lernenden festgestellt. Dies sollte deshalb besonders berücksichtigt und durch entsprechende Maßnahmen verhindert werden, so das Fazit der Gruppe.

2.3.5 Kontextualisierung

In DLL 4 werden didaktisch-methodische Prinzipien vorgestellt, die der Gestaltung von Aufgaben und Übungen zugrunde liegen. Die Projektgruppe gab an, nach der Bearbeitung von DLL 6 und DLL 4 den Stellenwert authentischer Kommunikationssituationen im Unterricht erkannt zu haben. Da die Übungen und Aufgaben in ihren Lehrwerken meist ohne Kontext gestellt würden, wollten sich die Mitglieder den Unterschied zwischen Aufgabenstellungen mit und solchen ohne Kontext bewusst machen. Eine mögliche positive Veränderung sollte die Motivation bzw. Beteiligung der Lernenden sein. Jeweils in A1-Superintensivkursen wurde zu verschiedenen Themen² das Prinzip der Kontextualisierung angewendet. Anstatt, wie im Lehrwerk vorgeschlagen, die Übung in einer Kettenübung im Plenum durchzuführen, wurde ein Szenario mit einer modifizierten Aufgabenstellung *beim Arzt* geschaffen. Allerdings mussten für das Gelingen der Übung auch die sprachlichen Mittel erweitert werden, um einen authentischen Kontext schaffen zu können. Zum Thema *Personalien erfragen* erhielten die Lernenden eines anderen Kurses jeweils Aufstellungsschilder, auf denen eine Funktion wie Schalterbeamter oder Bankangestellter stand, was in der Partnerarbeit für eine kontextuelle Einbettung der Aufgabe sorgte. Stimmen der Lernenden hierzu waren etwa „Das hat mir Spaß gemacht.“, „Ich fand es gut zu wissen, in welcher sprachlichen Situation ich diese Struktur verwenden kann.“, „Ich fand es sehr lustig, ich kann mir das Gelernte besser einprägen.“

Als Fazit beschrieb die Gruppe, die Teilnehmer seien deutlich motivierter und aktiver beim Sprechen gewesen und hätten weniger Hemmungen gezeigt, dafür sei mehr Einsatz von Ges-

¹ „Durch die Förderung von Lernerautonomie sollen Lernenden dabei unterstützt werden, bewusst und selbstreflexiv mit ihrem eigenen Lernen umzugehen [...]“ (Ende 2014, S. 30).

² A1.1: 24 TN (16-40 Jahre), Thema: Lokale Präpositionen; A1.2: 8 TN (19-25), Thema: Gesundheit und Körperteile; A1.1: 16 TN (17-35 Jahre), Personalien

tik und Mimik beobachtbar gewesen. Gleichzeitig hätten die Lernenden nicht nur die vorgegebenen Mustersätze produziert, sondern auch bereits zuvor zum Thema gelernte sprachliche Mittel herangezogen. So sei die gesamte Atmosphäre im Kurs sehr angenehm gewesen. Die Mitglieder des PEPs seien überrascht gewesen, dass eine kleine Veränderung eine so große Wirkung haben kann.

3. Fazit

Im Laufe der Ausbildung mit DLL führen die Teilnehmenden insgesamt sechs PEPs zu jeweils unterschiedlichen Themenschwerpunkten durch. Die zwei bislang erfolgten Durchgänge, die hier auszugsweise skizziert wurden, brachten sehr aussagekräftige Ergebnisse hervor. Der Mehrwert der Praxiserkundungsprojekte wird auch sehr deutlich, indem sie dokumentieren, wie die Erfahrungen und gewonnenen Erkenntnisse aus der Auseinandersetzung mit den Inhalten Einfluss auf den Unterricht haben können. Viele Teilnehmende geben auch an, manchen Gehalt erst durch die Durchführung der PEPs verstanden zu haben. Man kann also von einer sehr nachhaltigen Wirkung der Erkenntnisse ausgehen.

Die Durchführung in der Gruppe bietet viele Vorteile, da die Produktivität erhöht und die Handlungsspielräume erweitert werden. Auch besteht ein großer Reiz darin, Einzelergebnisse und Schlussfolgerungen in einem globaleren Kontext zu betrachten. Andererseits müssen die Mitglieder Merkmale von Gruppenmanagement an den Tag legen und ihre sozialen Kompetenzen unter Beweis stellen, was auch zur Herausforderung werden kann. Die schriftliche Dokumentation des individuellen PEPs leistet in einer resümierenden persönlichen Reflexion einen runden Abschluss.

4. Ausblick

Die Auseinandersetzung mit fachlichen Inhalten, Konzepten und Prinzipien, die zum Unterrichten befähigen sollen, kann nur die Handlungsfähigkeit im Unterricht zum Ziel haben. Das heißt, Unterrichten kann nur durch Unterrichten gelernt werden. Diese Überlegung macht die Bedeutung einer praxisorientierten Qualifizierung von Deutschlehrern umso deutlicher: Die fachdidaktischen Inhalte bedürfen – nach einer individuellen Reflexion – einer praktischen Umsetzung. Den methodisch-konzeptuellen Rahmen für das Erfahrungslernen bietet die Ausbildung mit DLL und den PEPs an.

Literaturverzeichnis

1. Borneleit, S./ Böttger, L./ Ende, K. et al. (2014): *Handbuch zur Durchführung einer Fort- und Weiterbildung mit Deutsch Lehren Lernen*. Goethe-Institut.
2. Ende, K./ Grotjahn, R./ Kleppin, K./ Mohr, I. (2013): *Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung*. München: Langenscheidt.
3. Ende, K./ Esser, B./ Kindler, C./ Köster, I. (2014): *Das Grüne Diplom. Leitfaden zur Durchführung der standardisierten Qualifizierung für DaF-Lehrkräfte an Goethe-Instituten im Ausland*. München: Goethe-Institut.

4. Funk, H./ Kuhn, C/ Skiba, D./ Spaniel-Weise, D./ Wicke, R. E. (2014): *Aufgaben, Übungen, Interaktion*. München: Klett-Langenscheidt.
5. Funk, H. (2010): „*Methodische Konzepte für den DaF-Unterricht*“. In: Krumm, H.-J./ Fandrych, C./ Hufeisen, B. et al. (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Hand- buch*. Art. 104. Berlin/ Wien: De Gruyter. 940-952.
6. Goethe-Institut. Online <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/dll.html> (12.09.2015)