

Thema: Förderung der Mündlichkeit
Kapitel: Sprechen
Baustein: Materialien für die Lehr- und Lernpraxis
Autoren: Baliuk, Natallia; Buda, Filippa; Rösler, Dietmar; Würffel, Nicola

Einführungstext: Sprechen

Inhalt

Sprechen im Fremdsprachenunterricht	2
Gelenktes und freies Sprechen: Sprechen als Mittler -und Zielfertigkeit	4
Dialogisches und monologisches Sprechen	4
Strategien beim Sprechen	5
Kommunikationsstrategien	5
Kompensationsstrategien	6
Lernende zum Sprechen bringen: Methoden	8
Kugellager-Methode	8
Dialoggeländer	8
Drei Bilder - Eine Geschichte	9
Moderierte Dialoge	9
Meisenknödel kaufen	10
Höflich, unhöflich, salopp	10
Literaturverzeichnis	11

Sprechen im Fremdsprachenunterricht

Folien 2-3

Im kommunikativen Sprachunterricht scheint Förderung des Sprechens selbstverständlich zu sein und muss nicht begründet werden. In anderen Globalen Methoden liegt aber ein unterschiedliches Gewicht auf dem Sprechen. In der Grammatik-Übersetzungs-Methode spielt das Sprechen generell keine Rolle, in der Direkten, der Audiolingualen und Audiovisuellen Methoden wird es als eine der primären Fertigkeiten betrachtet. Hier wird das Sprechen aber sorgsam auf die Imitation schon fertiger Modelldialoge reduziert.

Folien 4-5

Erst im Kommunikativen Ansatz wird demgegenüber erkannt, „dass mechanische Dialogübungen nicht zu einer mündlichen kommunikativen Kompetenz führen, sondern dass Situationen auszuwählen und auszubauen sind, in denen die Lerner Sprechabsichten verfolgen, für die sie mit geeigneten und sich in Differenziertheit und Komplexitätsgrad steigernden Redemitteln auszurüsten sind. So oft wie möglich sollten die Lerner inhaltlich ungesteuert mit eigenen Intentionen als sie selbst sprechen“ (Koeppel 2010, 297).

Folien 6-7

So wird davon ausgegangen, dass Sprechen in einer Fremdsprache nur durch aktives Sprechen erlernt werden kann. Im Unterricht sieht es allerdings oft anders aus. So zeigen Studien wie die DESI-Studie, dass der Sprechanteil der Lehrkräfte im Durchschnitt 70% der Unterrichtszeit beträgt, während der Anteil der Lernenden maximal 30 % ausmacht. Bei einer Lerngruppe mit 15 Personen würde dementsprechend jede(r) Teilnehmende durchschnittlich gerade mal eine Minute pro Unterrichtseinheit zu Wort kommen (vgl. Helmke et al. 2007, 40f.). Es ist davon auszugehen, dass diese kurze Zeitspanne für die Entwicklung und Förderung kommunikativer Kompetenz nicht ausreicht. Der Sprechanteil der Lernenden muss also erhöht werden. Das kann durch geeignete Aufgaben und fördernde Arbeits- und Sozialformen geschehen, wie z.B. Partner- und Gruppenarbeit, Projekte, Diskussionen etc.

Für das Sprechlernen ist es zudem wichtig, es in authentischen Sprechsituationen erlernen und üben zu können. Nur so ist es für Lernende möglich, auch außerhalb des Unterrichts mit den Merkmalen gesprochener Sprache zurecht zu kommen und in der Kommunikation erfolgreich sprachlich handeln zu können. Zu diesen Merkmalen der (authentischen) mündlichen Kommunikation gehören wechselnde

Sprechgeschwindigkeiten, Pausen, Schweigen, Versprecher, Aussprachefehler, Wiederholungen, Füllwörter und syntaktische Abweichungen von der Standardsprache wie z.B. elliptische Sätze (vgl. Hohmann 2009, 153).

Völlige Korrektheit ist keine Voraussetzung für eine erfolgreiche Kommunikation; viel wichtiger ist, dass die Kommunikation überhaupt stattfindet (vgl. Schreiter 2001, 911). Dazu müssen Lernende passende sprachliche Mittel finden, mit denen sie ihre Intention so ausdrücken können, dass andere sie verstehen (vgl. Rösler 2012, 137). Beim Erwerb dieser sprachlichen Mittel muss der Unterricht sie unterstützen und Motivation zum Sprechen schaffen.

Folie 8-14

Viele Lehrende stoßen auf das Problem, dass Lernende im Unterricht nicht sprechen, obwohl sie aus der Lehrerperspektive genug sprachliche Mittel für ein bestimmtes Thema beherrschen. Vor allem Anfängern fällt dies schwer. Sie möchten häufig etwas sagen und haben interessante oder kreative Ideen, da ihre Ausdrucksmittel jedoch aus ihrer Sicht eher beschränkt sind, äußern sie diese nicht. Ein weiterer nicht zu unterschätzender Punkt ist, dass es bei den Lernenden zu größeren Störungen und Hemmungen beim Sprechen führen kann, wenn die Lehrkraft großen Wert auf die fehlerfreie Sprachproduktion legt. Deswegen ist es wichtig, den Lernenden das Gefühl zu vermitteln, dass es darauf ankommt, was sie sagen – sogar, wenn die Äußerung nicht grammatikalisch korrekt ist. Ein ermunterndes und freundliches Unterrichtsklima kann dabei eine entscheidende Rolle spielen (vgl. Rösler 2012, 141f.).

Um Lernende zum Sprechen zu bringen, muss die Lehrkraft außerdem interessante, relevante und denkwürdige Themen anbieten. Sie sollten mit der Lebenswelt der Lernenden in Verbindung stehen und die Lernenden auch emotional berühren (vgl. Storch 2001, 217). Bei der Auswahl der Sprechkanäle gibt es zwei Hauptkriterien: Teilnehmerorientierung, d.h. die Orientierung an den konkreten sprachlichen Bedürfnissen und Interessen der Lernenden; und Lernzielorientierung, d.h. die Orientierung an den in Curricula und Lehrplänen vorgeschriebenen Ziele, z.B. Kann-Beschreibungen (vgl. Dusemund-Brackhahn 2008, 149). Die Auswahl der Gesprächsgegenstände kann auf diese Weise zu einer großen Herausforderung werden. So müssen die Gesprächsanlässe einerseits die Lernenden ansprechen, andererseits sollen sie von diesen auch auf ihrem jeweiligen Sprachniveau beherrscht werden können. Es lohnt sich daher, Lernende bei der Themenauswahl mitentscheiden zu lassen. Eine Möglichkeit hierfür wäre es, Lernende mit einem Mini-Vortrag oder Sketch den Unterricht einleiten zu lassen (vgl. Rösler 2012, 142f.).

Der Lehrraum spielt zudem auch eine große Rolle in der Kommunikationsförderung. Die Lernenden sollten durch die Sitzordnung miteinander ungestört reden können oder sich ohne Schwierigkeiten im Raum bewegen können. Empfehlenswert sind

Sitzordnungen wie die U-Form, der Tischkreis oder das Bilden von Gruppentischen. Gruppentische sind besonders für Kleingruppenarbeit wichtig. Somit kann alleine durch die richtige Sitzordnung der Redeanteil der Lehrkraft reduziert werden (vgl. Dusemund-Brackhahn 2008, 149f.).

Gelenktes und freies Sprechen: Sprechen als Mittler -und Zielfertigkeit

Folien 15-16

Sprechen ist das Ergebnis einer langen Vorbereitung. So unterscheidet man zwischen dem gelenkten (Mittlerfertigkeit) und dem freien Sprechen (Zielfertigkeit). Gelenktes Sprechen findet beim Einüben isolierter sprachlicher Elemente statt und ist notwendig, um den eigenen Wortschatz auszubauen und grammatische Kenntnisse zu vertiefen (z.B. Aussprache-, Grammatik- und Wortschatzübungen). Durch gelenktes Sprechen wird freies Sprechen vorbereitet. Hier wird sprachliche Korrektheit großgeschrieben (vgl. Storch 2001, 17f.). Beim freien Sprechen gibt es nur selten bestimmte Vorlagen. Lernende nutzen frei vorhandene Kompetenzen, um ihre kommunikativen Absichten auszudrücken. Kommunikation geht der sprachlichen Korrektheit vor. Solange beide Gesprächspartner einander verstehen und an der Kommunikation teilnehmen können, werden keine Fehler korrigiert (vgl. Schreiter 2001, 915).

Dialogisches und monologisches Sprechen

Folie 17-18

Im Fremdsprachenunterricht beginnt man gewöhnlich mit dialogischem Sprechen, das heißt mit Gesprächen, an denen zwei oder mehrere Gesprächspartner beteiligt sind (z.B. Dialoge, Diskussionen, Telefonate). Auch im realen Leben wird schließlich eher mit anderen Menschen kommuniziert, als dass man mit sich selbst redet.

Bei den monologischen Sprechsituationen handelt es sich um eine ohne Kommunikationspartner gehaltene Rede (z.B. Erzählung, Bericht, Präsentation), die aber natürlich auch eine Zielgruppe hat. Monologisches Sprechen fällt den Lernenden meistens schwerer als dialogisches. Deswegen lohnt es sich, schon vom Anfang an kleine Monologe zu üben wie z.B. eine kleine Präsentation über die Heimatstadt (vgl. Dusemund-Brackhahn 2008, 143f.).

Strategien beim Sprechen

Folie 19

Bei der Förderung des Sprechens können verschiedene Strategien vermittelt werden, die den Lernenden den Erwerb der Sprechfertigkeit einfacher machen können. Dazu gehören vor allem Kommunikations- und Kompensationsstrategien. Die meisten dieser Strategien verwendet man auch ganz unbewusst in der Erstsprache, wenn einem ein Wort oder ein Ausdruck nicht einfällt. Eine automatische Übertragung der Strategien in die Fremdsprache passiert aber selten. In einigen Globalen Methoden (z.B. Grammatik-Übersetzungsmethode) ist der Gebrauch solcher Strategien unerwünscht. Lehrende verlangen in diesem Fall von Lernenden einen möglichst korrekten Sprachgebrauch wie es im Lehrwerk steht. Das führt dazu, dass Lernende meistens schweigen, um Fehler zu vermeiden. Im kommunikativen Fremdsprachenunterricht nehmen Strategien dagegen einen wichtigen Platz ein. Lernende, die solche Strategien verwenden, werden in der Regel eher positiv benotet, anstatt wegen des „ungenauen“ Sprachgebrauch negativ bewertet zu werden (vgl. Bimmel et al. 2008, 75f.). Die Aufgabe der Lehrkraft besteht in diesem Kontext darin, den Lernenden Strategien nahe zu legen und bewusst zu machen. Das kann sowohl explizit (z.B. in einem Gespräch) oder implizit (z.B. als ein Teil einer Übung oder Aufgabe) erfolgen. Zum Beispiel, neuer Wortschatz lässt sich mit solchen Strategien wie Einsatz von Mimik und Gestik sowie Umschreibungen wiederholen (vgl. Dusemund-Brackhahn 2008, 155).

Kommunikationsstrategien

Folien 20-22

Bei Kommunikationsstrategien unterscheidet man zwischen einigen Kategorien, je nachdem, wann sie eingesetzt werden (nach Janikova 2011, 88f. zitiert in Edrova 2015, 40f.):

1. Strategien, die das Sprechen vorbereiten

Diese Strategien dienen dazu, Lernende auf das Sprechen vorzubereiten. Dazu gehören das Planen der Sprachäußerung und damit verbundene Tätigkeiten:

- Redemittel/ Gedanken/ Assoziationen/ Ideen zu einem Thema sammeln (ein Wörter-/ Ideennetz zeichnen)
- über Gliederung des Textes nachdenken (eine Strukturskizze anfertigen)
- fehlende Informationen suchen und ergänzen
- Redebereitschaft melden

2. Strategien, die das Sprechen unterstützen

Diese Strategien beziehen sich auf die Sprachproduktion und weisen eine gewisse Progression in ihrer Aufteilung im mündlichen Ausdruck auf:

- a) einen (Lese-/ Hör-) Text reproduzieren

- lautes vor-sich-hin-Sprechen (bei Lesetexten)
- wiederholen (bei Lesetexten)
- nachsprechen (bei Lesetexten)
- Lokalisierungsmethode (bei Hör- und Lesetexten)

b) einen Text rekonstruieren

- Gedächtnisstützen benutzen (verbale Notizen, visuelle Notizen, Symbole, Skizzen, Assoziationszeichnungen, Markierung im Text)
- Antizipierend lesen, d. h. den Inhalt des nächsten Satzes/Abschnitts voraussagen

c) einen Text produzieren

- Notizen als Gedächtnis benutzen
- falls nötig, zur Muttersprache wechseln
- Umschreibungen/ Synonyme einsetzen
- falls nötig, Wörter erfinden/ „leere“ Wörter benutzen
- falls nötig, um Hilfe bitten
- Intonation beachten
- Gestik und Mimik beachten

3. Metakognitive Strategien

Bei diesen Strategien geht es darum, eigene Sprachäußerungen zu evaluieren, um künftig besser zu sprechen:

- sich aufgenommene Aussagen anhören
- Fehler suchen
- das Ergebnis im Plenum/ in (Klein-) Gruppen/ mit der Lehrkraft besprechen
- sprachliche und sachliche Zweifelsfälle klären (mit Hilfe von Nachschlagwerken)
- Fehler in einer Fehlerstatistik zusammenstellen
- darüber nachdenken, was man künftig beachten soll, um seine Sprechfertigkeit zu verbessern

Kompensationsstrategien

Folie 23

Zu Kompensationsstrategien zählen solche Strategien, „die ein Sprecher anwendet, um kommunizieren zu können, selbst wenn seine Sprachkenntnisse oder sein Sprachgebrauch versagen bzw. nicht ausreichend sind“ (Dusemund-Brackhahn 2008, 155). Dabei greifen Sprechende zu allen möglichen Mitteln, um die Kommunikation aufrechtzuerhalten und versuchen ihre mangelnden Kenntnisse mit Mimik, Gestik, Umschreibungen usw. auszugleichen. Zu Kompensationsstrategien gehören die folgenden (nach Bimmel et al. 2008, 75f.):

1. Vorwissen nutzen

- Hypothesen bilden und überprüfen

Lernende setzen nichtsprachliche Kenntnisse (Weltwissen, Logik) ein, um Hypothesen über die Bedeutung von Texten bzw. Aussagen zu bilden.

- Bedeutungen aufgrund sprachlicher Hinweise erraten

Lernende erraten Bedeutungen mündlicher Sprachäußerungen anhand sprachlicher Hinweise im Text. Vor allem verwandte Wörter oder Internationalismen können hier hilfreich sein.

- Bedeutungen aus dem Kontext ableiten

Lernende verwenden Hinweise im Kontext, um die Bedeutung unbekannter Wörter abzuleiten.

2. "Mit allen Mitteln wuchern"

Diese Gruppe von Kompensationsstrategien ist beim Sprechen besonders wirksam. Es soll aber angemerkt werden, dass nicht alle Strategien immer produktiv sind. So kann der Wechsel zur Erstsprache oder das Erfinden von Wörtern oft eher kontraproduktiv sein, weil der Gesprächspartner meistens nicht verstehen kann, was Lernende meinen. Oft funktionieren Kompensationsstrategien am besten, wenn sie miteinander kombiniert werden (z.B. Mimik und Gestik in Kombination mit einer Umschreibung).

- Zur Muttersprache wechseln

Lernende verwenden Wörter aus der Erstsprache, wenn sie ein Wort nicht kennen (z.B. Wir haben ein cat (eine Katze)). Diese Strategie ist oft nicht erfolgreich, außer Lernende verwenden verwandte Wörter oder Internationalismen.

- Um Hilfe bitten

Lernende zeigen, dass sie Hilfe brauchen, z.B. indem sie etwas zögernd oder in fragendem Ton sprechen oder indem sie explizit danach fragen (z.B. Wie sagt man das auf Deutsch?)

- Mimik und Gestik einsetzen

Lernende versuchen mittels Mimik und Gestik klarzumachen, was sie mitteilen wollen.

- Gesprächsthemen vermeiden

Wenn Lernende vermuten zu viele Probleme zu haben, vermeiden sie bestimmte Gesprächssituationen oder -themen. Beim Abbruch der Kommunikation müssen sie aber darauf achten, dies geschickt und nicht abrupt zu machen.

- Das Thema wechseln

Wenn Lernende merken, dass sie das Gesprächsthema sprachlich nicht bewältigen können, wechseln sie das Thema einfach.

- Annähernd sagen, was man meint

In diesem Fall ersetzen Lernende Wörter, die sie nicht kennen, durch einen Oberbegriff (z.B. Baum statt Eiche, Vogel statt Möwe) oder ein anderes Wort (Stift statt Kugelschreiber).

- Wörter erfinden

Wenn Lernende ein Wort nicht kennen, erfinden sie selbst eins (z.B. Schneideding für Messer).

- Leere Wörter (Dingsda) einsetzen

Diese Strategie ist besonders in informellen Gesprächen nützlich. Lernende deuten an, was sie meinen, indem sie Wörter wie Dingsda oder Dingsbums verwenden. Gewöhnlich nennt dann der Gesprächspartner das richtige Wort.

- Umschreibungen und Synonyme

Lernende umschreiben mit anderen Worten oder Synonymen, was sie sagen wollen (z.B. Was man braucht, um die Haare zu waschen).

Lernende zum Sprechen bringen: Methoden

Man kann vielfältige Methoden einsetzen, um Lernende im DaF-Unterricht zum Sprechen anzuregen. Einige werden im Folgenden ausführlicher dargestellt.

Kugellager-Methode

Folie 24

Die Lehrkraft gibt einen Sprechanlass (Frage, Text, Bild usw.) Das Thema kann auch von den Teilnehmenden vorgeschlagen werden und sowohl persönlich als auch allgemein sein. Die Lernenden bereiten sich kurz auf das Thema vor. Nach der Vorbereitung setzen sie sich in Kreisform paarweise gegenüber, so dass ein Innen- und ein Außenkreis entstehen. Zuerst erzählen alle im Innenkreis ihre Geschichte. Die Gesprächspartner und -partnerinnen hören zu und stellen gelegentlich Fragen. Anschließend rücken die Lernenden im Innenkreis zwei Plätze weiter, so dass neue Paare entstehen. Danach erzählen die Teilnehmenden im Außenkreis. Anschließend rücken die Lernenden im Innenkreis wieder zwei Plätze weiter usw. (vgl. Dusemund-Brackhahn 2008, 175).

Dialoggeländer

Folie 25

Die Lehrkraft reduziert einen Dialog (z.B. aus dem Lehrwerk) auf sein inhaltliches Gerüst und schreibt dies an die Tafel. Die Lernenden sollen dazu in Paaren einen Dialog entwickeln und diesen möglichst variieren (vgl. Koeppel 2010, 309).

Beispiel:

Urlaub?

Wohin?

Name Land Wann?
Name Jahreszeit -/ andere Jahreszeit

Drei Bilder - Eine Geschichte

Folie 26

Die Lernenden werden in Gruppen eingeteilt. Jede Gruppe bekommt drei Fotos zugeteilt oder sucht sie sich selbst aus. Zu diesen Bildern wird eine Geschichte erfunden. Diese kann in verschiedenen Formaten erzählt werden (Märchen, Zeitungsmeldung etc.). Die Lernenden können auch dazu aufgefordert werden, sich eine Vorgeschichte oder den weiteren Verlauf auszudenken. Alle Gruppenergebnisse werden szenisch im Plenum präsentiert und diskutiert. Als Alternative kann jede(r) Lernende eine Mini-Geschichte erfinden und sie als Monolog auch in der Ich-Person vortragen. Das Publikum hört dabei zu und stellt Fragen (vgl. Holzbrecher 2016, 75-78).

Moderierte Dialoge

Folie 27

Diese Methode ist auf jedem Sprachniveau einsetzbar und eignet sich ideal für kleinere Lerngruppen. Mit ihr können auch sprachliche Einheiten geübt und wiederholt werden. Bei der Durchführung sitzt die Gruppe zunächst im Kreis. Die Lehrkraft beschreibt die Situation und verteilt bestimmte Rollen. Die Lernenden improvisieren daraufhin kurze Dialoge. Die Geschichte wird von der Lehrkraft weitergesteuert, neue Rollen werden verteilt. Dabei kann die Geschichte eine problematische Situation, Smalltalk oder alltägliche Begegnungen umfassen.

Beispiel:

Lehrkraft: Anna, du hast gestern eine Jacke gekauft. Zu Hause merkst du, dass sie kaputt ist. Jetzt gehst du ins Geschäft, um sie auszutauschen. Iwan, du bist der Verkäufer.

Anna: Entschuldigung, könnten Sie mir vielleicht weiterhelfen?

Iwan: Aber gerne.

Anna: Ich habe gestern diese Jacke gekauft und schauen Sie, der Reißverschluss ist kaputt.

Iwan: Wie ärgerlich! Dann können Sie die Jacke im 3. Stock umtauschen.

Lehrkraft: So – du musst in den dritten Stock. Du kommst zur Rückgabetheke und da ist eine andere Verkäuferin (zeigt auf Anastasia). Anastasia übernimmt die Rolle und die Geschichte geht weiter. (vgl. Daum/ Hantschel 110f.)

Meisenknödel kaufen

Folie 28

Diese Methode wird ab dem Niveau A2 empfohlen und eignet sich zur Vermittlung von Kommunikationsstrategien sowie Wiederholung von sprachlichen Mitteln. Dabei sollen die Teilnehmenden lernen, einen fehlenden Wortschatz durch Umschreibungen zu kompensieren. Die Lernende arbeiten in Paaren. Sie bekommen Bildkarten mit unterschiedlichen Gegenständen zugeordnet. Daraufhin sollen sie ihrem Partner erklären, was auf dem Zettel abgebildet ist, ohne den Gegenstand direkt zu nennen. Nachdem der Partner den Gegenstand erraten hat, werden die Rollen getauscht. Die Lehrkraft bleibt im Hintergrund (vgl. Daum/ Hantschel 2012, 127).

Höflich, unhöflich, salopp

Folie 29

Diese Methode soll den Lernenden dabei helfen, sprachlich situationsangemessen zu handeln. Zwei Paare erklären sich bereit in einer bestimmten Situation zu improvisieren. Die anderen Lernenden wünschen sich eine Situation, z.B. ‚Im Reisebüro‘. Ein Paar spielt ein Stück der Situation. Dabei reden sie besonders unhöflich. Die Aufgabe des anderen Paares ist, jeden Sprachabschnitt in höfliche Sprache zu ‚übersetzen‘. Das Publikum kontrolliert die „Übersetzung“. Im Anschluss kann dann besprochen werden, was in verschiedenen Ländern in unterschiedlichen Kommunikationssituationen höflich ist und was nicht. Diese Aufgabe kann auch in kleinen Gruppen effektiv eingesetzt werden.

Beispiel:

TN 1: Sie schon wieder! Was wollen Sie denn jetzt? Wieder mal in Urlaub, Faulenzer?

TN 3: Guten Tag, ich freue mich, dass Sie wieder unser Reisebüro ausgewählt haben. Wie kann ich Ihnen helfen?

TN 2: Lass dein Geschwätze und versuch uns nicht wieder über den Tisch zu ziehen wie das letzte Mal.

TN 4: Wir haben leider wenig Zeit und außerdem können wir dieses Mal nicht so viel ausgeben wie bei der letzten Reise. Was könnten Sie uns empfehlen?

Folie 30

Literaturverzeichnis

Bimmel, Peter; Rampillon, Ute; Meese, Herrad (2008): Lernerautonomie und Lernstrategien. [Nachdr., Dr. 6]. Berlin: Langenscheidt (Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache Teilbereich Deutsch als Fremdsprache, Fernstudieneinheit 23).

Daum, Susanne/ Hantschel, Hans-Jürgen (2012): 55 kommunikative Spiele. Stuttgart: Klett Sprachen.

Dusemund-Brackhahn, Carmen (2008): Sprechen im DaZ-Unterricht. In: Kaufmann, Susan/ Zehnder, Erich/ Vanderheiden, Elisabeth/ Frank, Winfried (Hrsg.): Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache. 1. Aufl. Ismaning: Hueber, S. 142-179.

Edrová, Kateřina (2015): Die Förderung der Fertigkeit Sprechen im DaF-Unterricht. Diplomarbeit. Zugänglich unter: https://is.muni.cz/th/d2nm/DP_FINAL.pdf. Stand: 02.05.2018

Hohmann, Heinz-Otto (2009): Entwicklung der Sprechfertigkeit im fortgeschrittenen Fremdsprachenunterricht. In: Udo O. H. Jung (Hrsg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. 5. Aufl. Frankfurt am Main: Lang (Bayreuth contributions to glottodidactics), S. 152–159.

Janíková, Věra (2011): Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Brno, Masarykova univerzita.

Helmke, Andreas; Helmke, Tuyet; Kleinbub, Iris; Nordheider, Iris; Schrader, Friedrich-Wilhelm; Wagner, Wolfgang (2007): Die DESI- Videostudie. Unterrichtstranskripte für die Lehrerausbildung nutzen. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch. H. 90. S. 37-43.

Holzbrecher, Alfred (2016): Drei Fotos – eine Geschichte. In: Küster, Lutz. (Hrsg.). Individualisierung im Französischunterricht. Mit digitalen Medien differenzierend unterrichten. Seelze: Klett/Kallmeyer, S. 75-78.

Koepfel, Rolf (2010): Deutsch als Fremdsprache - Spracherwerblich reflektierte Unterrichtspraxis. Hohengehren: Schneider Verlag.

Rösler, Dietmar (2012): Deutsch als Fremdsprache: eine Einführung. Stuttgart: Metzler.

Schreiter, Ina (2001): Mündliche Sprachproduktion. In: Helbig, Gerhard/ Götze, Lutz/ Henrici, Gert/ Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. Berlin: De Gruyter Mouton, S. 908–920.

Storch, Günther (2001): Deutsch als Fremdsprache: Eine Didaktik; theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. München: Wilhelm Fink Verlag.

Bitte zitieren als:

Baliuk, Natallia / Buda, Filippa / Rösler, Dietmar / Würffel, Nicola (2018): Einführung Sprechen. In: DAAD (Hrsg.), Dhoch3-Studienmodule Deutsch als Fremdsprache.

Online unter: moodle.daad.de, zuletzt abgerufen am 18.06.18. DOI:

DAAD Deutscher Akademischer Austauschdienst
German Academic Exchange Service



Dhoch3 ist ein Projekt des Deutschen Akademischen Austauschdienstes e.V., gefördert aus Mittel des Auswärtigen Amtes.
Der Text steht unter der CC-Lizenz „Namensnennung – Nicht kommerziell – keine Veränderung“ (CC BY-NC-ND).

gefördert durch



Auswärtiges Amt

