

## طرق تحسين مهارة التحدث فى محاضرات تدريس اللغة الألمانية كلغة أجنبية

أ.م.د/ نيفين ابو شال

قسم اللغة الالمانية كلية التربية - جامعة عين شمس

يتناول البحث بالدراسة الطرق المختلفة لتحسين مهارة التحدث عند دارسي اللغة الألمانية كلغة أجنبية فى كليات التربية خصوصا فى محاضرات المطالعات. يهتم البحث بعرض التحديات والصعوبات التى تواجه الطلاب وتعوق لديهم تطور مهارة التحدث، يقدم البحث أيضا أهم الاقتراحات التى من شأنها تطوير مهارة التحدث وتحفيز الطلاب على التعلم الذاتى وتحمل مسؤولية تطوير المستوى اللغوى لديهم خصوصا مهارة التحدث. يحتوى البحث على جزء عملى يوضح الطريقة المقترحة العمل بها فى محاضرات المطالعات والتى يجب العمل بها بطريقة واعية ومنظمة لتحسين مهارة التحدث لدى الطلاب.

### الكلمات الدالة:

تعلم اللغة الأجنبية - مهارات التعلم - التعلم الذاتى - صعوبات التعلم - طرق تحفيز الطلاب للتعلم

## **Ways to improve speaking skills in lectures learning German as a foreign language**

**Nivin AbuShal**

**Deutschabteilung**

The study examines different ways to improve the efficiency of speaking German language as a foreign language in the colleges of education, especially in the lectures of readings. The research presents the challenges and difficulties faced by students and impede the development of their speaking skills. The research also presents the most important suggestions that develop the skills of speaking, motivate students to self-learning and take responsibility for developing their level of language, especially speaking skills. The research contains a practical part that explains the proposed method of reading lectures, which should be done in a conscious and systematic way to improve students' speaking skills.

**Keywords:**

Learning a foreign language – Self-learning – Learning skills – learn challenges - Learn motivation

Nivin Samir AbuShal

---

## Zur Förderung der Sprechfertigkeit im universitären DaF-Unterricht

Nivin AbuShal

Deutschabteilung

### **Abstract:**

Der vorliegende Beitrag widmet sich namentlich der Ausbildung und der Entwicklung der Sprechfertigkeit im universitären DaF-Unterricht. Im Rahmen der Unterrichtsmethodik versucht der Beitrag, eine systematisch bewusste Vorstellung zur Einweisung der Sprechfertigkeit darzustellen. Er sollte dazu beitragen, die Sprechfähigkeit der Lernenden zu fördern. Der Beitrag sollte auch die Hemmungen und die Herausforderungen der Lernenden beim Sprechen zeigen und Schritte für die Überwindung dieser Probleme vorschlagen. Der Beitrag enthält einen praktischen Teil, der ein Modell zur Ausbildung und Förderung der Sprechfertigkeit durch den Leseunterricht darstellt.

# Zur Förderung der Sprechfertigkeit im universitären DaF-Unterricht

Nivin AbuShal

## Deutschabteilung

### 1. Einleitung

Der Fertigkeit Sprechen wird in den verschiedenen Methoden unterschiedliche Bedeutung beigemessen. Während die Grammatikvermittlung im Mittelpunkt des Unterrichts war und das Sprechen in der Grammatik-Übersetzungsmethode im Hintergrund rückte, stand es in der Direkten Methode im Vordergrund (vgl. Bachel 2005: 13). Ebenfalls hat die Sprachbeherrschung in der Audiolingualen Methode eine wesentliche Rolle. Die Kommunikative Methode erhielt das Sprechen als Fertigkeit eine gebührende Stellung und hat es weiter entwickelt. Die Kommunikative Methode betont, dass das Sprachkönnen vor Sprachwissen kommen sollte (vgl. ebd.).

Daher sollte der Fremdsprachenunterricht dazu dienen, die kommunikative Kompetenz der Lernenden in der Ausbildung zu stärken. Die Lernenden sollten nicht nur Ausdrücke und Redemitteln lernen, sondern auch ihnen sollte vermittelt werden, wie sie mit Sprache handeln bzw. angemessen in den verschiedenen kommunikativen Situationen agieren und reagieren können.

Dieses Kommunikative Handeln ist nicht zufällig, beliebig oder absichtslos, sondern intentional. Mit „Handeln“ ist nicht habituelle oder instrumentelle Tätigkeit gemeint, sondern Sprechhandeln, genauer: Sprech-Hörhandeln. Demnach bedeutet Kommunikation: Menschen verständigen sich miteinander, indem sie miteinander sprechen / hören. Es ist ein gemeinschaftliches Handeln, das ein Ziel hat. (Forster 1997: 20)

Die kommunikative Kompetenz basiert auf der Förderung der vier Fertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben. Der

Lernprozess geht also von den rezeptiven hin zu den produktiven Kompetenzen. Bei den rezeptiven Fertigkeiten handelt es sich um Verstehensprozesse. Die Lernenden bekommen neue Informationen, die mit dem vorhandenen Vorwissen verknüpft werden müssen (vgl. Mazal 2013: 7). So kann das sprachliche Input der Lernenden verarbeitet werden. „Voraussetzung für die Entwicklung dieser Kompetenz ist das Zusammenspiel von Rezeption und (Re)-Produktion von gesprochener Sprache.“ (ebd.: 8)

Faistauer (2001: 866) hebt die Bedeutung des Hörens als notwendige Voraussetzung für das Sprechen hervor. Sie betont auch, dass vor allem Alltagsdialoge gehört werden sollten. Dies leistet einen großen Beitrag zur Förderung der Sprechfertigkeit. Durch das intensive Hören und Hörübungen wird das Gehirnsystem auf die Aufnahme der Sprachstruktur vorbereitet und dient zur Automatisierung der Sprache. Während das Einüben der vier Fertigkeiten gemeinsam relevant ist und „gründliche und dauerhafte Sprachkenntnisse“ ermöglicht, führt das Einüben einer isolierten Fertigkeit nicht zu den ganzheitlichen Sprachkenntnissen und beeinträchtigt den Lernprozess (vgl. Kantonen 2014: 11).

Die Entwicklung aller vier Fertigkeiten besonders die Sprechfertigkeit führt zur Beherrschung der kommunikativen Kompetenz, d. h. der Lernende wird imstande sein, Äußerungen in verschiedenen Kommunikationssituationen zu verstehen und zu produzieren (vgl. Faistauer 2001: 867). Er kann sich in der Fremdsprache angemessen verhalten und die Kommunikationsziele erreichen, also sich verständigen (vgl. Schreiter 2001: 911). Was die Lernenden erworben haben, sollte zur interkulturellen Handlungsfähigkeit führen. Das gilt als Lernziel für sich im DaF-Unterricht.

Daneben gilt auch „das aktive selbständige, selbstgesteuerte und selbstverantwortete Lernen“ als Lernziel. Das geschieht unabhängig von den Fächern, die sie studieren, sondern greift diese über und sie lernen eigenständig weiter, um eigens Niveau zu verbessern (vgl. ebd.: 912).

Die Fertigkeit Sprechen wird aus interdisziplinärer Sicht wie folgt definiert:

Das Sprechen ist physikalisch betrachtet, ein Vorgang der Modulation der ausströmenden Atemluft. Es ist, neurologisch gesehen, ein hochkomplexer Prozess der Lauterzeugung. Es ist – in linguistischer Hinsicht – ein Prozess der Phonemerzeugung und überhaupt die Verwirklichung einer Einzelsprache im Individuum. Es ist – bei psychologischer Betrachtung schließlich – eine ganz gesonderte Art des situationsbezogenen Handelns oder der Informations- verarbeitung im menschlichen System. (Herrmann / Grabowski 1994: 18 zitiert nach Chen 2015: 6)

Sowohl Sprechen als auch Schreiben gehören zu den produktiven Fertigkeiten.

Das Einüben des Sprechens durch Gespräche ist von großer Relevanz. Unter Gesprächskompetenz versteht man die verbalen und nonverbalen Fähigkeiten, die man braucht, um sich sozial angemessen und erfolgreich an den verschiedenen alltagsweltlichen und beruflichen Interaktionssituationen teilnehmen zu können (vgl. Fiehler / Schmitt 2004: 114). Die Gesprächskompetenz setzt sich aus einer Menge unterschiedlicher und speziellerer Kompetenzen zusammen. Sie ist eine Verflechtung verschiedener Teilfertigkeiten, woraus sich die Gesprächskompetenz ergibt wie kognitive Kompetenz (Äußerungen verstehen), sprachliche Kompetenz (Gedanken formulieren) und Phonetikkompetenz (Artikulation). Die mündliche Kommunikation zeichnet sich durch die Anwesenheit von Sprecher und Hörer in einem gemeinsamen Ort und in gleicher Zeit aus.

Gespräche kennzeichnen sich auch dadurch, dass sie prozesshaft und interaktiv durch den Rollenwechsel zwischen Sprecher und Hörer sind. Unter prozesshaft wird die Parallelität der Rezeption und Produktion gemeint. Der Sprecher rezipiert und produziert in

kontinuierlicher Weise Äußerungen als angemessene Erwiderung auf den Gesprächspartner (vgl. Becker-Mortzek 2008: 53f.). Außerdem verwenden die Teilnehmer „kulturell verbreitete und erwartete Verfahren und Normalformen.“ (vgl. Deppermann 2004: 18) Sie sind auch pragmatisch orientiert, d.h. sie erfüllen bestimmte Ziele.

Die mündliche Kommunikation zeichnet sich durch Interaktivität sowie Gestik und Mimik aus. Was in einer Kultur angenehm empfunden wird, kann in einer anderen unangenehm oder sogar inakzeptabel sein. Bei der Ausbildung der mündlichen Kommunikation sollte die Körpersprache bzw. die Gestik und Mimik mit einbezogen werden. Sie gilt als „Fundament des sozialen Austauschs“ (ebd.: 295).

Die Lehrenden sollten auch den Lernenden darauf aufmerksam machen, dass sie über adäquates Diskursverhalten und richtige Verwendung von kulturellen Gesprächselementen wie Anspielung oder Metaphern sowie über viele Informationen über kulturell unterschiedliche Gewohnheiten und Regeln im Bereich der zwischenmenschlichen Kommunikation verfügen. Die Lernenden sollten auch erfahren, wie Gespräche strukturiert werden, wie Turn-Taking in einer bestimmten Kultur vorläuft. Sie sollten auch lernen, wann man unterbrechen oder Widerspruch stellen kann (vgl. Mazal 2013: 8f).

## **2. Probleme und Herausforderungen bei der Ausbildung der Sprechfertigkeit**

Im DaF-Unterricht begegnen den Lernenden besonders beim Freisprechen viele Hemmungen und Schwierigkeiten, die sie mit Motivation und andauerndes Trainieren beseitigen könnten bzw. müssten.

Die größte Schwierigkeit liegt im Prozess des Sprechens selbst. Nach der Beschreibung der Kognitionspsychologie ist das Sprechen ein komplizierter Prozess. Die Kognitionspsychologie stellt dar, wie

die verschiedenen Phasen der sprachlichen Äußerung entstehen (vgl. Edrová 2015: 30):

Die erste Phase ist das Redekonzept oder wie bei Chen die Vorsprachliche Planung (vgl. Chen 2015: 7): Diese Phase enthält zwei Schritte: a. Konstruktion ist die Vorbereitungsphase. In dieser Phase entsteht die Sprechintention und Gedanken des Äußerungsinhalts. Der Sprecher macht sich Gedanken auch darüber, wie er gemäß des Adressaten und der kommunikativen Situation seine Mitteilung formuliert. b. In der Transformation sucht der Sprecher nach den zutreffenden und angepassten verbalen und nonverbalen Ausdrucksmitteln, die ihm helfen, seine Gedanken zum Ausdruck zu bringen (vgl. Edrová 2015: 30). In dieser Phase wird also „die pragmatische und inhaltlich-begriffliche Struktur der intendierten Sprechhandlung geplant.“ (Chen 2015: 7)

Die zweite Phase ist die sprachliche Formulierung und Verlautbarung. Sie wird Exekution genannt. Exekution ist die sprachliche Realisierung der Sprechintention von der lautlichen bis hin zur mimischen und gestischen Ebene.

Deswegen bildet das Sprechen als produktive Fertigkeit eine große Herausforderung. Der Lernende sollte all diese Schritte in seinem mentalen Bereich sehr schnell und in kürzester Zeit vollziehen, denn beim Sprechen hat der Lernende als Sprecher nicht so viel Zeit wie beim Schreiben. Man hat also nicht genug Zeit zum Nachdenken, Suchen und Finden der zutreffenden Wörtern, Satzverknüpfungen, grammatischen Relationen und schließlich der lautlichen Realisierung der Sprechintention. Das alles sollte in größerer Geschwindigkeit geschehen, was eine große Schwierigkeit bereitet. Deshalb brauchen die Lernenden immer mehr Planungszeit bzw. Überlegungspause, um sprechen zu können (vgl. Edrová 2015: 32).

Eine weitere sehr häufig im DaF-Unterricht auftauchende Schwierigkeit ist die Sprechangst. Der Lernende hat Angst vor dem aktiven Gebrauch der Sprache also vor dem Sprechen. Er hat Angst vor Fehlern, vor falscher Artikulation, vor falscher Formulierung



und Missverständnissen und vor allem vor einem schlechten Eindruck beim Lehrenden zu hinterlassen und schlechter Benotung.

Es ist hier wichtig in diesem Zusammenhang zu erwähnen, dass während der Aktivitäten im Unterricht meistens Lärm und Chaos herrscht. Man kann nicht alle Gruppen gleichzeitig kontrollieren. Darüber hinaus bleibt nicht so viel Zeit für Sprechübungen oder Förderung des freien Sprechens im Unterricht. Die Knappheit der Unterrichtszeit stellt eine große Herausforderung dar. Der Lehrende sollte im Unterricht das Neue erklären, Übungen dazu lösen, dann bleibt nicht so viel Zeit für Sprachübungen. Auch wenn der Lehrende es in Acht nimmt, dass es immer Zeit für die aktive Teilnahme und Engagement der Lernenden durch Freisprechen im Unterricht bleibt, kann er nicht alle Lernenden zu Wort kommen lassen.

### **3. Zur Förderung der Sprechfertigkeit im DaF-Unterricht**

Die Ausbildung und die Förderung der Sprechfertigkeit ist ein anderer komplexer Prozess. Das gleicht dem Bau eines Hauses. Man braucht Materialien und vorgefertigte Teile, Mittel zur Zusammenstellung dieser Teile miteinander zu einem Ganzen und schließlich braucht man Baupläne als Entwurf bzw. Vorzeichnen möglicher Strukturen von Rede (vgl. Edrová 2015: 35).

Die Ausbildung und Förderung der Sprechfertigkeit beansprucht ebenfalls Geduld und Ausdauer von dem Lehrenden. Er sollte den Unterricht organisieren, so dass es Zeit genug für die Sprechaktivität gibt. Er sollte auch eine vertrauensvolle und stressfreie Lernatmosphäre schaffen und die Lernenden motivieren und deren Interesse erwecken. Außerdem sollte er die Lernenden unterstützen und zum autonomen Lernen veranlassen.

Die Lernenden sollten im DaF-Unterricht auf reale Kommunikationssituationen vorbereitet werden (vgl. Mazal 2013: 13). Die situative Einbettung von Texten, Dialogen und Übungen im

DaF-Unterricht sind unentbehrlich. Das sollte bei der Vorbereitung des Unterrichtsmaterials berücksichtigt werden.

Zwei Arten von Sprechen im DaF-Unterricht sind zu unterscheiden: das transaktionale oder das monologische Sprechen und das interaktionale oder das dialogische Sprechen (vgl. ebd.: 20). Das transaktionale Sprechen kann vom Lernenden durch Schlüsselwörter geplant und vorbereitet werden wie Lehrerrolle übernehmen und in Partner- und Gruppenarbeit sprechen. Durch die Durchführung von Präsentationen im DaF-Unterricht kann das monologische Sprechen geübt werden.

Das interaktionale oder das dialogische Sprechen kann vom Lernenden nicht geplant werden, denn es sollte spontan sein und der Sprecher muss auf die Reaktion des Hörers warten und dann weiter agieren (vgl. ebd.: 21). Diese wechselseitige Beziehung zwischen Sprecher und Hörer, der seinerseits auch Sprecher ist, macht die Förderung des dialogischen Sprechens schwieriger als das monologische. Es ist besonders bei den Anfängern von Bedeutung, wenn sie vorgeplante Dialoge auswendig lernen, um Ausdrücke und Anrede zu verstehen und zu verwenden.

Zwei Förderungsarten in den didaktischen Konzepten sind zu unterscheiden: die produktorientierte Förderung und die prozessorientierte Förderung (vgl. ebd.: 20). Bei der produktorientierten Förderung werden sprachliche Fehler der Lernenden korrigiert. Die sofortige Korrektur während des Sprechvorgangs stört jedoch die Lernenden und stoppt sie, weiter zu sprechen, denn sie denken normalerweise an die folgenden Sätze und die Korrektur verursacht Mindblock und bringt sie in Verlegenheit, sodass sie den Faden verlieren und nicht mehr imstande sind, ihre Äußerung zu kontinuierieren. Darüber hinaus werden die Lernenden wegen Fehler gehemmt und melden sich nicht.

Bei der prozessorientierten Förderung sollte „der Sprachproduktionsprozess in Teilprozesse zerlegt werden“ (vgl. ebd.). Beim Vorlesen während des Aussprachetrainings dürfte der

Lehrende die Fehler korrigieren. Beim Einüben von grammatischen Strukturen ist es notwendig, Fehler zu korrigieren. Hier ist die korrekte Anwendung der Grammatik von Bedeutung. Bei der Rekonstruktion von Dialogen, Geschichten oder beim Erzählen kann der Lehrende Notizen schreiben, und erst wenn der Lernende fertig ist, kann er die Fehler besprechen und korrigieren. Beim freien und spontanen Sprechen sollte der Lehrende nur die Fehler korrigieren, die die Kommunikation beeinträchtigen und unverständlich machen. Das Hauptziel ist hier die Verständlichkeit, Spontaneität und Flüssigkeit (vgl. ebd. und Mikešová 2008: 23).

Es ist auch von großer Relevanz, dass der Lehrende angemessene Methoden und Medien im Unterricht einsetzt, die zur Ausführung bestimmter Themen dienen sowie die Lernenden motivieren und ihnen dazu veranlassen, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen und sich melden, um zu sprechen. Deshalb sollte das aktive, kreative und spontane Sprechdenken gefördert werden (vgl. Mönnich 2004: 92).

Da alles nicht in der kurzen Unterrichtszeit gemacht werden kann, könnte der Konversationskurs als Hilfe der Lernenden dargeboten werden. Die Lernenden können in mehreren Gruppen eingeteilt werden und mit Hilfe von den Assistenten Sprechübungen machen. Sie bekommen so extra Stunden zum freien Sprechen.

#### **4. Hauptelemente zur Ausbildung der Sprechfertigkeit**

Es gibt relevante Faktoren, die unabdingbar beim Sprechlernprozess sind. Diese sind das Dreischritte-Modell, Sprechlernstrategien, der interaktive Unterricht, Informative Texte, Sprachstadt und bestimmte Übungstopologie.

##### **4.1. Das Dreischritte-Modell für Ausbildung und Einüben der Sprechfertigkeit**

Die Förderung der Sprechfertigkeit im universitären DaF-Unterricht für Anfänger und wenig Fortgeschrittene läuft in drei Phasen ab, die gewisse Progression aufweisen. Diese drei Phasen sind die

Reproduktion, die Rekonstruktion und die Produktion (vgl. Edrová 2015: 38). Im Folgenden wird auf diese drei Phasen eingegangen.

**Reproduktion:** Die Lernenden sprechen nach, imitieren, reproduzieren und können Texte wörtlich wiedergeben. Es geht darum, dass die Lernenden sowohl den Inhalt als auch die Form der gelesenen Texte wiedergeben können (vgl. ebd.). Übungen für diesen Schritt sind wie: Sätze oder Abschnitte in die richtige Reihenfolge bringen, Lückentext und Buchstabensalat (vgl. Reder 2013: 177).

**Rekonstruktion:** Neue Wörter und Kollokationen, die in einer kurzen Geschichte oder Erzählung vorkommen, werden vermittelt. Die Lernenden sollten die Geschichte mündlich nacherzählen, indem sie die neuen Wörter und Kollokationen verwenden sollten (vgl. ebd.). Der Inhalt sollte wiedergegeben werden, aber der Lernende sollte andere Formen verwenden (Edrová 2015: 39).

**Produktion:** Diese Phase wird auch Konstruktion genannt (vgl. ebd.). Die Lernenden sollten freisprechen. Sie sollten in der Lage sein, eigene Meinungen zu äußern und zu verschiedenen Themen Stellung zu nehmen (vgl. Reder 2013: 178).

Das Einüben der Sprechfertigkeit beansprucht neben diesem Modell bestimmte Strategien, die den Lernenden beim Sprechen sehr dienlich sind. Im Folgenden werden wichtige Sprechlernstrategien dargestellt.

## 4.2. Sprechlernstrategien

Um die Sprechfertigkeit zu entwickeln und zu fördern, sind zwei wichtige Strategien zu erlernen. Diese sind die Kommunikationsstrategie und die Kompensationsstrategie (vgl. Edrová 2015: 40).

Die Kommunikationsstrategie dient zur Vorbereitung der Lernenden auf Sprechen. Das bezieht sich auf das Entwerfen der sprachlichen Äußerung und die Umsetzung der Gedanken in die richtige Form. Vor dem Sprechen gilt als Strategie, dass die Lernenden ihre Gedanken sammeln und ordnen. Dann sollten sie eine

Gliederungsvorstellung haben und die passende Textstruktur finden. Während des Sprechens sollten sie ab und zu, in den Lesetexten blicken oder in den von ihnen angefertigten Ideenpapieren schauen. Diese Strategie nennt man Read-and-look-up-Methode (vgl. Mikešová 2008: 37). Der Lernende wird so den Text auswendig lernen. Bei der Wiederholung kann er den Text allein rekonstruieren.

Die Kompensationsstrategie wird auch Sprachgebrauchsstrategie genannt (vgl. Edrová 2015: 40 und Nikolić 2013: 18).). Sie wird direkt in der Kommunikationssituation angewendet. Sie dient dazu, die Defizite in der Beherrschung der Fremdsprache auszugleichen. Wenn der Lernende etwas zum Ausdruck bringen möchte, aber ihm das zutreffende Wort fehlt, kann er dieses Defizit kompensieren, indem er das fehlende Wort paraphrasiert, umwandelt oder beschreibt. Der Lernende sollte sein Vorwissen aktivieren und nutzen. Er sollte Bedeutungen erraten und Hypothesen überprüfen. Er sollte auch Gestik und Mimik verwenden. Sie sind hilfreich, besonders wenn der Lernende das passende Wort nicht findet, und es zu erklären versucht (vgl. Edrová 2015: 40ff.).

### **4.3. Der interaktive Unterricht**

Zwei grundlegende Faktoren üben großen Einfluss auf die Interaktion im Unterricht aus: ein interaktives Lehrerverhalten und interaktive Unterrichtsformen. Der interaktive Unterricht wird wie folgt bestimmt:

Interaktiver Unterricht baut auf der sozialen Interaktion in der Lerngruppe auf, d. h. auf den durch Kommunikation bestimmten wechselseitigen Beziehungen des Lehrers zu den Schülern und der Schüler untereinander. Dem Fremdsprachenunterricht liegt hier die Hypothese zugrunde, dass eine positive soziale Interaktion eine wesentliche Voraussetzung für die Wirksamkeit des Fremdsprachenunterrichts ist. (Krbůšková 2008: 63 zitiert nach Štěrbová: 2014: 35)

Mit der interaktiven Unterrichtsform werden Unterrichtstätigkeiten gemeint, „die zur Selbständigkeit, Selbstentscheidung oder Mitbestimmung“ der Lernenden, sowie zur „Kooperation der Lernenden in verantwortlicher Partner- und interaktiver Gruppenarbeit“ (ebd.: 36) einmündet. So fördert der Lehrende die Bereitschaft der Lernenden zur Zusammenarbeit. Um das zu realisieren, sollte die Lehrperson bestimmte Faktoren berücksichtigen:

- Aktuelle und interessante Themen und Problemfälle, worüber die Lernenden sprechen, Stellung nehmen, argumentieren, widerlegen und Beweise stellen.
- Bei der Aufgabenverteilung sollte der Lehrende die Unterschiede unter den Lernenden in Acht nehmen, indem er nicht eine einzige Aufgabe für alle Lernenden hat, sondern er sollte die Niveauunterschiede berücksichtigen, damit die schwachen Lernenden sich nicht deprimiert und frustriert fühlen.
- Der Lehrende sollte mehr Wert auf die Aktivitäten der Lernenden außerhalb des Unterrichts legen. Im Unterricht sollten die Lernenden den Endprozess der Aufgabe darstellen. Sie sollten auch in der Lage sein, nicht nur über Themen sprechen, sondern auch bestimmte Visualisierungsmittel (wie PowerPoint, Karteikärtchen usw.) verwenden.
- Die Vertiefung des bewussten selbstverantwortlichen autonomen Lernens sollte immer betont werden, damit die Lernenden ständig ihr Niveau verbessern und sich entwickeln.

#### **4.4. Informative Texte**

Reder (2013) betont die Rolle der Lernerautonomie und der Textkompetenz im DaF-Unterricht. Den Lernenden sollte bei der Textbehandlung bewusst gemacht werden, dass sie dadurch Vokabeln lernen, grammatische Phänomene entdecken und üben,

Aussprache schulen und Informationen bearbeiten und behalten. Sie lesen dann die Texte analytisch und richten ihre Aufmerksamkeit auf die sprachliche Form (vgl. Reder 2013: 11). Die Lerner sollten selbst eigene Sprech- und Textkompetenz entwickeln. Unter Textkompetenz versteht man „die individuelle Fähigkeit, Texte lesen, schreiben und zum Lernen nutzen zu können“ (Portmann-Tselikas / Schmölder-Eibinger 2008: 5 zitiert nach Reder 2013: 11). Informative Texte teilen den Lernenden als Leser Informationen bzw. Sachverhalte mit. Der Lehrende sollte die kommunikativen Situationen der vermittelten informativen Texte im DaF-Unterricht simulieren. Ob die vermittelten Texte authentisch oder nicht sind, ist nicht wichtig. „Die Informativität der Texte“ (ebd.) ist von großer Relevanz.

Jakosz (2010: 53) ist der Ansicht, dass es vorteilhaft ist, dass die Lernenden in der Vorbereitungsphase ihre Äußerungen zuerst schriftlich vorplanen. Auf diese Weise stützen sich beide produktiven Fertigkeiten (Sprechen und Schreiben) gegenseitig. Das richtige, sorgfältig kontrollierte Schreiben führt zum richtigen Sprechen (vgl. ebd.).

Man kann also die Ausbildung der Sprechfertigkeit nicht nur durch die Vermittlung und das Nachbilden von Alltagsdialogen, sondern auch durch inhaltsreiche Texte also informative Texte und aktuelle Themen, die durch die Hilfe der Lehrenden innerhalb des Unterrichts oder autonom durch eigene Leistung der Lernenden außerhalb des Unterrichts verarbeitet werden sollten.

#### 4.5. Sprachstadt

Kees van Eunen hat das Modell „Sprachstadt“ entwickelt, um die Sprechfertigkeit der Lernenden auszubilden und zu fördern. Sprachstadt ist eine „fiktive Stadt“, die im DaF-Unterricht eingebettet wird, wo die Lernenden mit vielen verschiedenen nachgestellten kommunikativen Situationen anders herum Sprechanschlüssen konfrontiert sind (vgl. Kees van Eunen 2003: 2). Das veranlasst sie dazu, situationsangemessen zu handeln und die

zutreffenden Ausdrucksmittel zu verwenden. Sie sollten die verschiedenen kommunikativen Situationen (wie im Supermarkt, beim Postamt, bei der Polizei, im Kino usw.) lebhaft und realitätsnahe gestalten. Der Lehrende betreut alles, was die Lernenden situieren, und wie sie agieren und reagieren.

Um dies praktizieren zu können, sollten die Lernenden Gesprächskompetenzen beherrschen und anständig trainieren wie (vgl. Becker-Mrotzek / Brüner 2004: 33):

- **Einschätzung:** Die Lernenden befinden sich in einer kommunikativen Situation, die sie sehr gut einschätzen sollten, um darauf angemessen zu reagieren. Bei der Einschätzung profitieren sie von ihren eigenen Überzeugungen und ihrem Vorwissen sowie von eigenen institutionellen Erfahrungen. Dazu gehört auch die Interpretationsfähigkeit, d.h. die Lernenden sollten in der Lage sein, das Gesagte zu verstehen, das Implizite zu erschließen, mangelnde Informationen durch eigenes Vorwissen und eigene Erfahrung zu ergänzen und zum Schluss situationsadäquat zu handeln bzw. zur Äußerung zu kommen (vgl. ebd.).
- **Motivation und Zielbildung:** Die Motivation reizt die Lernenden, sich weiter an der kommunikativen Situation zu beteiligen. Wenn sie motiviert sind, und im Unterricht eine vertraute und stressfreie Atmosphäre herrscht, zeigen die Lernenden ihre Bereitschaft zu sprechen und aktiv zu sein.
- **Handlungsplanung:** Als Sprecher sollten die Lernenden eigene Äußerungen planen und vorbereiten, indem sie schnell in der normalen Geschwindigkeit des Gesprächs denken, ihre Gedanken ordnen, die zutreffenden Wörter finden, die grammatischen Relationen sichern und die anpassende Struktur finden. Dann sprechen sie. Sie sollten auch Strategien verwenden, wenn ihnen die passenden Wörter fehlen, indem sie nach Synonymen oder Umformulierungen suchen. Die Artikulationsfähigkeit sollten



die Lernenden beherrschen, damit sie richtig und verständlich aussprechen, um Missverständnisse zu vermeiden. Sprechpausen gehören auch zu den Strategien, die ihnen ermöglichen, an die folgende Äußerung zu denken (vgl. ebd.).

- Handlungsausführung: Die Lernenden müssen verstehen, dass sie durch die Sprache handeln, wenn sie Sprechen, also beim Hervorbringen der Laute, gibt es andere Faktoren, die sie beachten sollten wie die Gesichtsausdrücke, die Körperbewegung, die Gestik und die begleitenden Emotionen.

Bei der Verwendung und Interpretation von Gestik muss jedoch stets der kulturelle Kontext berücksichtigt werden, da starke interkulturelle Unterschiede bestehen. So haben symbolische Körperbewegungen in den verschiedenen Kulturen gänzlich verschiedene Bedeutungen und müssen erlernt werden. (Sendlmeier 2016: 51)

Die Lernenden sollten über Detailsfertigkeiten verfügen. Diese Detailsfertigkeiten basieren auf den Konversationsmaximen von Grice (vgl. Mazal 2013: 8). a. Die Quantitätsmaxime: Die Lernenden sollten ihren eigenen mündlichen Beitrag mit den notwendigen Informationen gestalten. b. Die Qualitätsmaxime: Die Lernenden sollten wahrhaftig sein und immer Beweise stellen. Sie sollten nichts sagen, wovon sie nicht überzeugt sind, oder was falsch ist. c. Die Maxime der Beziehung: Sei relevant. d. Maxime der Art: Die Lernenden sollten Unklarheiten und Mehrdeutigkeiten vermeiden. Die Ausdrucksmittel sollten klar, kurz und eindeutig sein. Lakoff setzt Höflichkeit mit den Maximen von Grice in Beziehung: „Dont impose“, „Give Options“ und „Make a feel good, be friendly“ (vgl. Casper-Hehne 2006: 68). Diese Detailsfertigkeiten sollten im DaF-Unterricht vermittelt und ausreichend geübt werden, so dass die Lernenden sie beim Sprechen berücksichtigen.

#### 4.6. Übungstypologie

Die Übungen fördern und entwickeln die verschiedenen Sprachfertigkeiten. Um die Sprechfertigkeit zu üben, dienen eine Summe von Übungen, die die Progression berücksichtigen (vgl. Janíková 2011: 87). Die Übungen sind in Phasen eingeteilt. Die erste Phase dieser Übungen ist die vorbereitende Übung.

- **Vorbereitende Übungen:**  
Sie kennzeichnen sich durch „ihren rein reproduktiven und stark imitativen Charakter“ (ebd.) und sie dient zum Aufbau und zur Festigung von Wortschatz und Redemitteln sowie die Verbesserung der Artikulation der Lernenden. Form und Inhalt werden also nicht verändert, sondern die Lernenden sollten den Inhalt mit der verwendeten Form wiedergeben. Die Übungen sind wie Leseübungen, Nachsprechen von Modelldialogen und das Auswendiglernen von Gedichten und Liedern. Vorausgesetzt für diese Übungen ist, dass „sie einen Grundstein für die weitere Kommunikation bilden.“ (Edrová: 2015: 46) Sie stellen also den Lernenden Sprachmaterial zur Verfügung, das einen großen Beitrag zur Automatesierung der Sprache und zur Vorbereitung auf kommunikative Situationen leistet.
- **Aufbauende Übungen:** Diese zweite Phase der Übungen zeigt „einen gewissen Grad an Produktivität“ (vgl. ebd.) auf. Solche Übungen beziehen sich auf die korrekte Anwendung der Grammatik. Aber die Korrektheit an sich ist nicht das Ziel, sondern die Flüssigkeit und die Verständlichkeit beim Sprechen ist die Zielsetzung. Sie bieten Redemitteln und Vorformen an und lassen die Lernenden auf der Basis eines Textes Dialoge konstruieren. Die Übungen sind wie Bildbeschreibung, berichten und erzählen. Der Inhalt sollte genau wiedergegeben, aber der Lernende ist frei bei der Form- und Ausdruckswahl (vgl. Mikešová 2008: 34).
- **Strukturierende Übungen:** Durch diese dritte Phase der Übungen sollten die Lernenden imstande sein, eigene Rede

selbständig zu strukturieren wie Diskussionen und Interviews.

- Simulierende Übungen: Als vierte Phase gelten die simulierenden Übungen, die auf die Vorbereitung auf die Alltagssituationen abzielen wie die Rollenspiele. Hauptsache dabei ist, Interesse der Lernenden und deren eigenen Lebenserfahrungen zu berücksichtigen.
- Kommunikative Übungen: Zuletzt kommen die kommunikativen Übungen. Sie beziehen sich auf freie Sprachäußerungen ohne Steuerung (vgl. Janíková 2011: 87). Als Übungen ist die Sprachstadt von Bedeutung. Hier wird die soziale Interaktion im Unterricht betont wie bitten, fragen, korrigieren und argumentieren.

## 5. Exkurs

**Ziel:** Das Ziel dieses Exkurses ist die Darstellung bestimmter Schritte, die im universitären DaF-Unterricht besonders im Leseunterricht bewusst und systematisch eingebettet werden können, um die Sprechfertigkeit vor allem die Gesprächskompetenz zu entwickeln und zu fördern. Dazu wird das gemeinsame Training verschiedener Kompetenzen betont.

**Die Probanden:** Das erste Studienjahr im zweiten Semester der pädagogischen Fakultät der Al-Sadat Universität (2018).

**Zahl der Probanden:** 22

**Das Niveau:** Anfänger bzw. A2

**Materialien:** Alltagsdialoge (aus: Billina, Anneli (2012): *Deutsch üben*. Ismaning: Hueber Verlag und aus: Beile, Werner und Alice (1998): *Alltag in Deutschland*. Bonn: Inter Nationes.), Märchen wie: Der Bauer und der Teufel, Der Gevatter Tod, Rotkäppchen, Die Sterntaler, Das Märchen vom kleinen Herrn Moritz, der eine Glatze kriegte (aus: Eppert, Franz (1970): *Kleine deutsche Prosa für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.) und ein informativer Text über Terrorismus aus dem Internet.

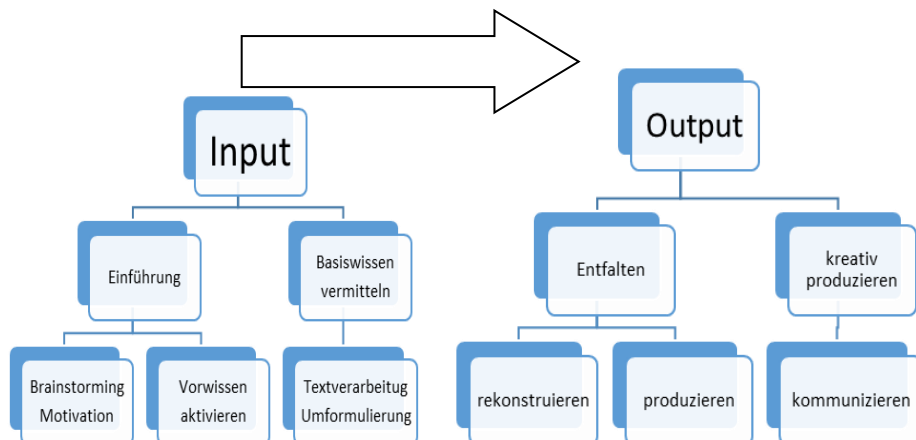
**Die Daten:** Die schriftlich fixierten vorgeplanten Texte der Lernenden über das Thema „Terrorismus“ werden gesammelt und analysiert.

### **Das Modell „Sprechen im Leseunterricht“**

Das Modell besteht aus zwei Teilen: Input und Output.

Der Input enthält zwei Phasen: Einführung und Basiswissen. Die Einführung besteht aus Brainstorming und Aktivierung des Vorwissens. Die Vermittlung von Basiswissen umfasst Textverarbeitung und Umformulierung.

Der Output hat zwei Phasen: Entfalten und kreativ Produzieren. Entfalten umfasst rekonstruieren und reproduzieren. Kreativ Produzieren enthält Kommunizieren, das zum freien Sprechen führt. Die Phasen werden wie folgt geführt.



(Die Verfasserin der vorliegenden Studie hat diese Abbildung entwickelt.)

### **Die Vorgehensweise:**

Die Art der Materialien bestimmt sowohl den Unterrichtsverlauf als auch die Übungen.

#### **A. Unterrichtsverlauf in Bezug auf Alltagsdialoge und Märchen:**

##### **Einführung**

Die Texte werden auf die Lernenden verteilt. Jeder Lernende liest der Reihe nach von drei bis vier Zeilen vor. Das gilt als Ausspracheschulung in jedem Unterricht. Die Aussprachefehler werden direkt korrigiert. Je nach der Häufigkeit der Fehler liest der Lernende noch einmal vor.

##### **Basiswissen**

Die Lernenden sollten analytisch mit den Märchen vorgehen. Eigenständig sollten sie die unbekanntesten Wörter sammeln und deren Bedeutungen erraten, damit sie das Märchen verstehen. Sie dürfen dabei die elektronischen Wörterbücher verwenden. Hier wird die kognitive Kompetenz geübt. Wichtige Ausdrucksmittel sollten sie verstehen und lernen.

Dann kommt die Funktion der Sprachstadt im Unterricht. Die Dialoge (im Restaurant, im Supermarkt, beim Arzt, bei der Polizei und in der Bank) werden so behandelt:

Fokus auf die Redemittel zur angesprochenen Personen (Wo und wann darf man Siezen oder Duzen).

Bekannteste Ausdrucksmittel werden erklärt. Leichte in den Dialogen vorkommende Kollokationen bzw. Funktionsverbgefüge und Idiome werden erklärt.

##### **Output (Sprechen)**

In Partner- bzw. Gruppenarbeit spielen alle Lernenden die vorgelesenen Alltagsdialoge. Als Hausaufgabe sollten sie Dialoge über ihr eigenes Land rekonstruieren. In Gruppen vergleichen sie ihre Dialoge und rekonstruieren einen umfassenden Dialog, den sie auswendig lernen und vorspielen. Also sie stellen die Dialoge in Bezug auf Deutschland ohne

Änderung dar, dann sollten sie die Dialoge in Bezug auf Ägypten noch einmal mit Änderungen vorspielen.

Die Ähnlichkeiten und die Unterschiede zwischen Ägypten und Deutschland sollten bewusst klargestellt werden.

## **B. Unterrichtsverlauf in Bezug auf informative Texte:**

### **Einführung**

Vier Themen werden an der Tafel geschrieben, von denen die Lernenden ein Thema auswählen müssten. Dann wird durch Wortsalat das Vorwissen der Lernenden über dieses Thema aktiviert. Mögliche Wörter, die mit dem Thema zu tun haben, sollten bereitgestellt werden. Jeder Lernende sollte die Vokabeln verwenden. Durch Brainstorming sollte sich jeder Lernende über das Thema Gedanken machen und mithilfe der gegebenen Vokabeln mindestens zwei vollständige Sätze zum Thema mündlich sprechen. Einen Text über das ausgewählte Thema sollten sie als Hausaufgabe vorbereiten. Diesen wird im Plenum frei gehalten. Als visualisierte Hilfe werden den Lernenden bestimmte Strategien vermittelt: wie Eintragen von Schlüsselwörtern und Gedanken auf einem Zettel, wovon sie ab und zu lesen dürfen (Read-and-look-up-Methode).

### **Basiswissen**

Ein Text über Terrorismus wird verteilt. Der Text wird in Abschnitten gelesen. Schwierige Wörter und Strukturen werden erklärt. Durch die Korrektur der von den Lernenden geschriebenen Texte werden die häufigen und auffälligen Fehler registriert und besprochen. Dann sollten die Lernenden die Informationen aus dem Text sammeln, mit deren Hilfe sie einen Dialog konstruieren und in Gruppenarbeit vorlesen sollten. Hier werden die Lesekompetenz, die Aussprachekompetenz und die kognitive Kompetenz geschult.

### **Output (Sprechen)**

Ein Gespräch wird mit den Lernenden in Bezug auf den gelesenen Inhalt geführt. Sie sollten dazu Stellung nehmen. Es

war sehr behilflich, die Klasse in zwei Gruppen zu teilen. Beide Gruppen stehen in Konkurrenz zueinander. Ihr Textverständnis wird durch Fragen geprüft. Hier sollten sie die erlernten Strukturen verwenden wie (Meiner Meinung nach, Meines Erachtens, Ich bin dafür, Das stimmt nicht, Mein Argument ist, Der Beweis dafür ist usw.).

## **6. Ergebnisse der Arbeit**

Normalerweise ist Hören mit Sprechen und Lesen mit Schreiben verbunden. In diesem Beitrag ist Sprechen mit Lesen verbunden.

- Durch das Modul *Leseverstehen* kann man nicht nur die Lesekompetenz der Lernenden weiterbilden und entwickeln, sondern auch die Sprechkompetenz insbesondere die Gesprächskompetenz.
- Es hat sich herausgestellt, dass die Förderung und die Entwicklung der Sprechkompetenz von der Lesekompetenz und der Schreibkompetenz nicht isoliert ist, sondern sie gelten als relevante Bestandteile bei der Entwicklung der Sprechkompetenz. Die Förderung der Sprechkompetenz ist ein langfristiger Prozess, der bestimmte Entwicklungsprogressionen der Lernkompetenzen enthält.
- Von den Lesetexten ausgehend sollten den Lernenden Wortschatz und Redemittel bewusst und systematisch erklärt werden, indem sich die Lehrperson auf deren Funktionen konzentriert, um das Input der Lernenden zu bereichern. Dann kommt der nächste Schritt und zwar, dass die Lernenden ihre Sprechtexte und Gespräche planen und vorbereiten. Das motiviert die Lernenden und verringert die Angst vor dem Sprechen. Dann kommt das freie Sprechen aber nicht rein produktiv sondern reproduktiv oder rekonstruierend in Bezug auf die Anfänger und weniger Fortgeschrittene.
- Manchmal taucht bei den Lernenden das Problem auf, dass das Arabische auf die Formulierung ihrer Gedanken auf Deutsch tief einwirkt. Und da einige Lernenden ihre vorgeplanten Texte

falsch formuliert haben, sprechen sie auch fehlerhaft. Einige Fehler sind zu erwähnen:

- Anstatt sollen + Infinitiv formulieren einige Lernende Sätze mit „sollen“ ohne Infinitiv, aber mit der Konjunktion „dass“.
- Anstatt sich beziehen + auf verwenden sie das Verb „beziehen“ mit Akkusativobjekt.
- Sätze wie “Der Terror hat keine Religion“ „Die Terroristen fliegten Moscheen und Kirchen“ sind von einigen Lernenden mehrmals wiederholt. Das bedeutet, dass sie arabische Ausdrücke auf das Deutsche übertragen. Außerdem benutzen sie falsche Präteritumform von „fliegen“ also „fliegten“ anstatt „flogen“ und sie sind von der arabischen Umgangssprache tief beeinflusst.

Daraus ergibt es sich, dass sie Mangel an vielen grammatischen Regeln haben. Wortschatz allein kann den Lernenden weder beim Schreiben noch beim Sprechen helfen. Die grammatischen Regeln gelten als Hauptgerüst, um richtiges Deutsch schreiben und sprechen zu können. Die auf Deutsch falschen formulierten Sätze werden konfrontativ behandelt, d.h. solche Fehler werden in Vergleich zum Arabischen bewusst erklärt, damit die Lernenden solche Fehler nicht wiederholen.

- Es muss betont werden, dass die Entwicklung und Ausbildung der Sprechkompetenz vor allem die Gesprächskompetenz viel Geduld von der Lehrperson verlangt. Wenn die Lehrperson selbst davon überzeugt ist, dass die Entwicklung der Sprechkompetenz sehr wichtig ist, dann lässt die Lehrperson viel Zeit im Unterricht für die Sprechübungen. Anstatt viele Themen zu behandeln, kann die Lehrperson wenige Themen unterrichten. Darüber hinaus könnten die Konversationskurse außerhalb des Unterrichts mit Hilfe der Assistenten als erforderliche Hilfe der Lernenden angesehen werden.



- Die Lernenden bevorzugen die Partnerarbeit. Wenn einige Lernende gelobt werden, sind die anderen ermutigt und melden sich, um ihre Dialoge darzustellen und gelobt zu werden. Einige Lernende zittern beim Sprechen. Sie haben große Angst und sie atmen sogar sehr schnell. Um dieses Problem zu beseitigen, gibt man ihnen Zeit, indem man andere Lernende sprechen lässt. Dann bekommen sie wieder die Gelegenheit, weiterzusprechen. Wenn sie auch Fehler machen, haben sie keine Angst mehr und sind nicht ratlos, sondern sie versuchen selbst den Fehler zu korrigieren.
- Die Arbeit mit den informativen Texten ist zu empfehlen. Die Lernenden haben ihre kurzen Texte vorbereitet und gelernt. Das hat einen Vor- und Nachteil. Der Vorteil ist, dass sie mit voller Sicherheit sprechen und die Fehler sind gering. Der Nachteil ist, dass einige Lernende Sätze des Textes ohne Änderung auswendig gelernt haben. Sie verstehen nicht, was sie sagen, da die Sätze für sie teilweise schwierig sind, und machen viele Fehler.
- Die Sprachstadt im Unterricht ist sehr wichtig, denn hier werden den Lernenden Kommunikationsredemittel bereitgestellt. Dadurch werden den Lernenden sowohl Stücke der Realität durch Alltagsgespräche als auch Simulation der Handlungen in den verschiedenen Institutionen vermittelt. Die Lernenden werden so in der Lage sein, verschiedene Gespräche genauso wie in den verschiedenen Institutionen und Alltagssituationen zu führen und mehrmals zu üben. Das ermöglicht ihnen, kommunikationsangemessen zu handeln.

## 7. Resümee

Der vorliegende Beitrag betont die Bedeutung der bewussten regulären Ausbildung und Entwicklung der Sprechfertigkeit vor allem die Gesprächskompetenz im universitären DaF-Unterricht insbesondere im Leseunterricht. Wenn die Lehrperson davon überzeugt ist, dass die Entwicklung der Sprechkompetenz von

## Zur Förderung der Sprechfertigkeit im universitären DaF–Unterricht

---

großer Relevanz ist, dann wird mehr Zeit für die Sprechübungen gelassen. Vor allem ist die Qualität viel wichtiger als die Quantität, d.h. es ist nicht wichtig, dass man viele Themen im Unterricht im Laufe des Semesters behandelt, sondern dass die Lernenden viel mündlich trainieren. Die Förderung der Sprechkompetenz sollte in allen Sprachunterrichten eingebettet werden, denn die Entwicklung des Sprechens geschieht nicht per se unabhängig von anderen Modulen. Informative Texte und Dialoge der Alltagssituationen sind sehr wichtig, um den Input der Lernenden zu bereichern und den Output entfalten zu lassen. Dadurch werden sie viel trainieren, die Fehler werden korrigiert und sie sind imstande, situationsangemessen zu handeln. Deshalb sind informative Texte, Sprachstadt und Sprechstrategien sehr relevant bei der Entwicklung der Gesprächskompetenz.

---

## 8. Literaturverzeichnis

- Bachel, Danielle (2005): *Autonomes Lernen – In Theorie und Praxis*. g-daf-es.net. 1-33.
- Becker-Mrotzek, Michael / Brünner, Gisela (2004): *Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz*. Frankfurt/M. et al.: Lang. Online: www.verlag-gesprächsforschung.de.
- Becker-Mrotzek, Michael / Brünner, Gisela (2004): *Der Erwerb kommunikativer Fähigkeiten: Kategorien und systematischer Überblick*. In: Becker-Mrotzek, Michael / Brünner, Gisela (Hrsg.): *Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz*. Frankfurt/M. et al.: Lang. 29-46.
- Becker-Mrotzek, Michael (2008): *Gesprächskompetenz vermitteln und ermitteln: Gute Aufgaben im Bereich Sprechen und Zuhören*. In: A. Bremerich-Vos, D. Granzer, O. Köller (Hrsg.): *Lernstandsbestimmung im Fach Deutsch. Gute Aufgaben für den Unterricht*. Weinheim und Basel: Beltz. 50-77.
- Beile, Werner und Alice (1998): *Alltag in Deutschland*. Bonn: Inter Nationes.
- Billina, Anneli (2012): *Deutsch üben*. Ismaning: Hueber Verlag.
- Casper-Hehne, Hiltraud (2006): *Deutsch-Amerikanische Alltagskommunikation*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Chen, Na (2015): *Zur Lernerperspektive auf die Vermittlung des Deutsch-Sprechens durch chinesische Lehrkräfte im universitären DaF-Unterricht in China*. Masterarbeit. Universität Leipzig. Philologische Fakultät. Herder Institut: GRIN Verlag.
- Deppermann, Arnulf (2004): *Mündlich Kommunizieren. Einleitung*. In: Knapp, Karlfried et al. (Hrsg.): *Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch*. Tübingen. 295-298.
- Deppermann, Arnulf (2004): *„Gesprächskompetenz“ – Probleme und Herausforderungen eines möglichen Begriffs*. In: Becker-Mrotzek, Michael / Brünner, Gisela (Hrsg.): *Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz*. Frankfurt/M. et al.: Lang. 15-27.
- Edrová, Kateřina (2015): *Die Förderung der Fertigkeit Sprechen im DaF-Unterricht*. Diplomarbeit. Pädagogische Fakultät. Masaryk-Universität. Brunn.
- Eppert, Franz (1970): *Kleine deutsche Prosa für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

## Zur Förderung der Sprechfertigkeit im universitären DaF–Unterricht

---

- Faistauer, Renate (2001): *Zur Rolle der Fertigkeiten*. In: Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch*. Berlin: de Gruyter. 864-871.
- Fiehler, Reinhard / Schmitt, Reinhold (2004): *Die Vermittlung kommunikativer Fähigkeiten als Kommunikation. Kommunikationstrainings als Gegenstand der Gesprächsanalyse*. In: Becker-Mrotzek, Michael / Brüner, Gisela (Hrsg.): *Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz*. Frankfurt/M. et al.: Lang. 113-136.
- Forster, Roland (1997): *Mündliche Kommunikation in Deutsch als Fremdsprache: Gespräch und Rede. Sprechen & Verstehen*. Schriften zur Sprechwissenschaft und Sprecherziehung, Bd. 12. St. Ingbert.
- Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert / Krumm, Hans-Jürgen (2001): *Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch*. Berlin: de Gruyter.
- Jakosz, Mariusz (2010): *Förderung des themengebundenen Sprechens im DaF-Unterricht (dargestellt am Beispiel des Lehrwerks Stufen International)*. In: Kałny, Andrzej: *Studia Germanica Gedanensia*. Nr. 23. Gdański Universität. 47-58.
- Janíková, Věra (2011): *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Masarykova Universität. Brno.
- Kantonen, Essi (2014): *Mündliche Übungen in den Lehrwerken Einverstanden! 1–3 für Erwachsene und Kurz und Gut 1–8 für die gymnasiale Oberstufe*. Masterarbeit. Tampere Universität.
- Kees van Eunen, Arnhem (2003): *Kommunikative Mündlichkeit und alternative Prüfungsformen*. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung. Hamburg.
- Mazal, Rafaela (2013): *Mitreden! Die Förderung der Fertigkeit Sprechen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Am Beispiel der Escuela Oficial de Idiomas in El Ejido/ Spanien*. Diplomarbeit. Universität Wien.
- Mikešová, Eva (2008): *Fertigkeit Sprechen auf dem Kompetenzniveau B*. Diplomarbeit. Philosophische Fakultät. Karlova Universität.

- 
- Mönnich, Annette (2004): *Gesprächsführung lernen*. In: Becker-Mrotzek, Michael / Brüner, Gisela (Hrsg.): *Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz*. Frankfurt/M. et al.: Lang. 87-112.
- Nikolić, Matea (2013): *Zur Entwicklung der Sprechfertigkeit*. Diplomarbeit. Philosophische Fakultät. Zagreb Universität.
- Pawlikowska, Beata (2010): *Sprachunterricht als Sprechunterricht? Ausbildung der Sprechfertigkeit im schulischen DaF-Unterricht für polnische Lerner*. In: *Germanica Wratislaviensia* 130. 265 - 282.
- Reder, Anna (2013): *Ausgewählte Fragen zur Deutschdidaktik*. Universität Pécs. Philosophische Fakultät.
- Schreiter, (2001): *Mündliche Sprachproduktion*. In: Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert / Krumm Hans-Jürgen (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch*. Berlin: de Gruyter. 908-920.
- Sendlmeier, Walter (2016): *Sprechwirkungsforschung. Grundlagen und Anwendungen mündlicher Kommunikation*. Berlin: Logos Verlag.
- Štěrbová, Katerina (2014): *Der interaktive Unterricht*. Diplomarbeit. Západočeská Universität. Pädagogische Fakultät. Pilsen.
- Van der Burg, Carel (2013): *Werkzeugkiste Sprechen. Sprechen üben in großen Gruppen*. Mailand.