

Modul 3: NBLTL

Vertiefungsmodul – Deutsch

Inhaltsverzeichnis

1. SCHRITT: Wie können Lehrer Sprachmaterial finden, das die Vorerfahrungen der Schüler berücksichtigt?	3
2. SCHRITT: Welche Unterrichtsaktivitäten entsprechen dem Konzept des Erfahrungslernens?.....	9
3. SCHRITT: Welche Rolle spielt der Lehrer in einem effektiven, dem Wohlbefinden förderlichen Lernumfeld?	20
4. SCHRITT: Wie kann der Lehrer sicherstellen, dass sich die Schüler im Unterricht wohlfühlen?	30
5. SCHRITT: Welche Aktivitäten kann der Lehrer vorschlagen, um die Autonomie und das Wohlbefinden der Lernenden entsprechend der Funktionsweise des Gehirns zu fördern?	36
ABSCHLIESSENDE AKTIVITÄT	41
ARBEITSBLÄTTER: NBLTL – Vertiefungsmodul	44
Arbeitsblatt 1: Textauswertungstabelle	45
Arbeitsblatt 2: Lehrerrollentabelle	46
Arbeitsblatt 3: Abschließende Arbeitsanweisungen	52

ZU BEANTWORTENDE FRAGEN:

1. Wie können Lehrer Sprachmaterial finden, das die Vorerfahrungen der Schüler berücksichtigt?
2. Welche Unterrichtsaktivitäten entsprechen dem Konzept des Erfahrungslernens?
3. Welche Rolle spielt der Lehrer in einem effektiven, dem Wohlbefinden förderlichen Lernumfeld?
4. Wie kann der Lehrer sicherstellen, dass sich die Schüler im Unterricht wohlfühlen?
5. Welche Aktivitäten kann der Lehrer vorschlagen, um die Autonomie und das Wohlbefinden der Lernenden entsprechend der Funktionsweise des Gehirns zu fördern?

1. SCHRITT: Wie können Lehrer Sprachmaterial finden, das die Vorerfahrungen der Schüler berücksichtigt?

REKAPITULIEREN UND REFLEKTIEREN:

Das Grundlagenmodul behandelte die Bedeutung der direkten Erfahrung für den Spracherwerb.

Die Neurowissenschaften zeigen, dass unser Gehirn stärker reagiert, wenn wir etwas sehen, hören oder lesen, das uns bereits vertraut ist. Wenn beispielsweise eine Ballerina Balletttänzer bei einer Aufführung beobachtet, feuern ihre Spiegelneuronen stärker als die Spiegelneuronen einer Person, die überhaupt nicht tanzen kann. Die semantische Somatotopie-Hypothese besagt, dass dasselbe passiert, wenn wir Wörter oder Sätze über Ereignisse lesen, die uns mehr oder weniger vertraut sind. Kurz gesagt, Erfahrung unterstützt das hirnbezogene Verstehen.

Diese Erkenntnisse haben Eingang in den Sprachunterricht gefunden und die Wissenschaftler zu der Schlussfolgerung veranlasst, dass die Einbeziehung der unmittelbaren Erfahrungen der Lernenden in den Sprachunterricht notwendig ist, um einen verkörperten Ansatz beim Lernen und Lehren von Sprache zu fördern.

Einer der Ansätze, der die direkte Erfahrung der Lernenden in hohem Maß einbezieht, ist der kommunikative Sprachunterricht. Bei diesem

- werden sprachliche Strukturen nicht einfach zusammenhanglos auswendig gelernt (Konjugationstabellen von Verben oder Wortlisten), sondern in sinnvolle kommunikative Situationen eingefügt – schriftliche oder mündliche Texte, Skripte, Dialoge etc.
- können authentische Materialien verwendet werden (Bücher, Straßenschilder, Zeitungen, Fernsehsendungen), oder der Lehrer erstellt *Ad-hoc*-Materialien, die grundsätzlich multimodal sein sollten – Bilder, paratextuelle Elemente etc.
- reichen die Aktivitäten von mechanischen (beispielsweise Musterübungen) über sinnvolle (beispielsweise Rollenspiele) bis hin zu authentischen kommunikativen Sprachübungen (beispielsweise Aktivitäten mit Informationslücken).

Um das Erfahrungslernen zu fördern, muss der Lehrer geeignete Materialien auswählen können.

Auch wenn die Erfahrungen der Lernenden mit dem gewählten Szenario (siehe 2. SCHRITT) bewertet oder wieder wachgerufen werden müssen, bevor der Klasse der schriftliche oder mündliche Text präsentiert wird, muss sich der Lehrer Gedanken über das geeignete Szenario machen, das er den Schülern vorschlägt, bevor er den Klassenraum betritt. Eingedenk dessen ist hierbei die Wahl des mündlichen oder schriftlichen Textes von grundlegender Bedeutung.

Eine Option ist die Suche nach authentischen Materialien, die allerdings einfacher einzusetzen sind, wenn die Schüler ein hohes Sprachniveau haben. Konzentrieren wir uns also auf die Bewertung und Erstellung von *Ad-hoc*-Material.

BEOBACHTEN:

Sie erinnern sich an Annas Lehrer Manuel? Bevor er seiner Klasse das Rollenspiel vorschlug, hatte er sie den folgenden Text lesen lassen:

Maria wants to buy a new house. She has saved money for many years. One day, she meets with a realtor named John and they look at many houses in the city. Maria likes a small, blue house. In the house there are two bedrooms, there is a big kitchen and there is a bathroom with red walls. After they visit the house, she asks John “How much is this house?” and he answers, “The house costs £200,000”. There is a problem, the price is too high for Maria, so she decides to talk about it with John and she offers to pay £180,000. John answers that he needs to ask the owner of the house and after a day he calls Maria. John says, “The owner says he can sell the house for £190,000”. Maria happily accepts but she asks John to help her with the mortgage, she is not an expert! Maria feels very happy, now she has a new home!

WAS IST IHR EINDRUCK?

- Würden Sie Ihren Schülern diesen Text geben? Warum? Warum nicht?
- Hat das Thema des Textes einen Bezug zu den direkten Erfahrungen der Lernenden?

KOMMENTAR:

Dieser Text ist keine ideale Wahl für eine verkörperte Perspektive des Sprachunterrichts.

Die Sprache des Textes scheint nur teilweise angemessen. Die Verben stehen im Simple Present, und Wörter wie „owner“, „realtor“ oder „mortgage“ können mithilfe eines Glossars geklärt werden. Die Formulierungen „there is/there are“ erscheinen im Kontext, jedoch müssen die Schüler gegebenenfalls noch ein wenig mehr mit diesen Strukturen vertraut gemacht werden. Schließlich sind die Vorgänge des Fragens nach dem Preis und das Nennen des Preises keine Funktionen, die normalerweise zu Beginn der Mittelstufe erlernt werden.

Dieser Text ist nicht multimodal, es gibt keine Bilder, und der Text ist nicht in Absätze unterteilt. Das Einfügen inhaltsbezogener Bilder in einen Text kann neben dem verbalen auch den visuellen Kanal anregen und das Verständnis fördern. Darüber hinaus kann das Gliedern des Textes in Absätze helfen, die verschiedenen Abschnitte zu visualisieren, und dies kann nützlich sein, wenn man Aktivitäten zum Verständnis vorschlägt (2. SCHRITT).

Das Hauptproblem besteht darin, dass das im Text behandelte Thema und die sozialen Rollen der Protagonisten sehr weit von der Alltagserfahrung der Lernenden entfernt sind. Eine Definition des Begriffs „owner“ kann zwar hilfreich sein, jedoch werden die Schüler diesen nur teilweise verstehen, da sie keine Erfahrung mit dem Kauf eines Hauses haben und nicht wissen, was ein Angebot ist und was es bedeutet, wenn der Eigentümer es annimmt oder ablehnt. Sie sind vergleichbar mit einer Person, die den Tänzer beobachtet, aber selbst nicht tanzen kann.

Versuchen wir jetzt, diesen Text so anzupassen, dass er erfahrungsbasiertes Lernen fördert.

Zunächst einmal müssen die problematischen Elemente des Textes herausgearbeitet werden. Diese markieren wir **rot**:

Maria wants to **buy** a new house. She has **saved money** for many years. One day, she meets with a **realtor** named John and they look at many houses in the city. Maria likes a small, blue house. In the house there are two bedrooms, there is a big kitchen and there is a bathroom with red walls. After they visit the house she asks John “How much is this house?” and he answers “The house **costs £200,000**”. There is a problem, the price is **too high** for Maria, so she decides to talk about it with John and she **offers to pay £180,000**. John answers that he needs to **ask the owner** of the house and after a day he calls Maria. John says “The owner says **he can sell the house for £190,000**”. Maria happily accepts but she asks John to help her with the **mortgage**, she is not an expert! Maria feels very happy, now she has a new home!

Betrachten wir jetzt die markierten Elemente, sehen wir, dass es vor allem um das **Thema** des Textes und die **soziale Rolle** der Akteure geht.

Nachdem das Problem nun erkannt wurde, ist es nun an der Zeit, eine **Lösung** vorzuschlagen. Dieser Text muss angepasst werden. Eine mögliche Anpassung könnte folgendermaßen aussehen:

John is a new **student** in Maria’s class, and he comes from a family that travels a lot. They are new in the city, and they have a very small house, it only has one floor on which **there are** one bedroom, a kitchen, and a bathroom.

When he tells Maria at recess, she looks surprised and John asks her to **describe her house** to him. She says “My house has two stories, and it is blue. In my house **there are** two bedrooms, **there are** also a big kitchen and a living room and **there is** a bathroom with red walls. It is strange but I love it! Outside, **there is** a small garden where **there are** many types of flowers and, finally, **there is** the garage where my parents park their cars and where I leave my bicycle.”

When she finishes her description, John smiles at her. He exclaims “Wow! Can I see your house? We can spend Saturday afternoon together if you want!”. Maria feels very happy, now she has a new **friend**!

Bei dieser neuen Textfassung geht es darum, eine Mitschülerin zu Hause zu besuchen oder ihr zuzuhören, wie sie das Haus beschreibt, sowie um den Umzug der Familie.

Darüber hinaus sind die Akteure Schüler der Mittelstufe, genau wie die Schüler, die diesen Text lesen werden. In diesem neuen Kontext ist das Wort „recess“, das für einige neu sein mag, leichter zu erlernen, da es zum täglichen Leben der Schüler gehört und für sie mehr ist als nur eine Definition in einem Glossar.

Schließlich ist das sprachliche Element, mit dem der Text die Schüler vertraut machen soll, im gesamten Absatz präsent, und es lassen sich verschiedene kontextbezogene Verwendungen erkennen.

Mit einem solchen Text hätten Anna und ihre Mitschüler eine gute Ausgangsbasis für ihr Rollenspiel gehabt. Erstens enthält der Text mehr der nützlichen sprachlichen Elemente, die sie möglicherweise benötigen, zweitens sind ihnen die sozialen Rollen der Akteure und folglich auch die damit verbundenen Haltungen, der Austausch und der kommunikative Kontext bestens vertraut.

JETZT SIND SIE AN DER REIHE:

Lesen Sie jetzt die folgende E-Mail, und schätzen Sie anhand der „Bewertungstabelle“ ein, ob dieser Text in eine Lerneinheit zur Förderung des Erfahrungslernens aufgenommen werden könnte.

Schülerniveau: zweites Jahr der Mittelstufe (A1+/A2 CEFR)

Zu vermittelnde sprachliche Elemente: regelmäßige und unregelmäßige einfache Verben im Simple Past/Ausdrücke der Vergangenheit – vorgestern, gestern, vor Monaten etc.

Textauswertungstabelle

Eignet sich Ihr Text für verkörpertes Lernen?

Textmerkmale	1 (überhaupt nicht) bis 5 (auf jeden Fall)					Mögliche Lösung/Anpassung (falls erforderlich)
Spiegelt dieser Text die direkten Erfahrungen der Schüler wider?	1	2	3	4	5	
Sind die zu unterrichtenden sprachlichen Elemente angemessen vertreten?	1	2	3	4	5	
Ist der Text klar strukturiert?	1	2	3	4	5	
Ist der Text multimodal? Erleichtern paratextuelle Elemente das Verstehen?	1	2	3	4	5	

2. SCHRITT: Welche Unterrichtsaktivitäten entsprechen dem Konzept des Erfahrungslernens?

REKAPITULIEREN UND REFLEKTIEREN:

Im Grundlagenmodul haben wir gesehen, dass verschiedene Prinzipien und Theorien mit dem kommunikativen Sprachunterricht verbunden sind. So soll beispielsweise das Konzept der „Expectancy Grammar“ (Erwartungsgrammatik) den Moment betonen, in dem die Schüler auf der Grundlage kontextbezogener Situationen Vermutungen über den Inhalt des Unterrichts anstellen. Was die Unterrichtsaktivitäten betrifft, so kann die Erwartungsgrammatik der Lernenden durch Szenarien, kurze, zu Beginn der Unterrichtsstunde in der Motivationsphase präsentierte Texte sowie Bilder stimuliert werden. Die Aktivierung der Erwartungsgrammatik der Schüler hilft auch, die „Frames“ zu aktivieren, die als eine Art von mit bekannten und wiederkehrenden Szenen verbundenem Wissen definiert werden können.

Diese Grundsätze müssen beim Aufbau von Lerneinheiten auf der Grundlage von Texten berücksichtigt werden, da sie es dem Lehrer ermöglichen, die Vorerfahrungen der Schüler laufend einzubeziehen. Eine mögliche Gliederung einer auf dem kommunikativen Ansatz basierenden Lerneinheit könnte nach dem folgenden sequenziellen Prozess der Inputregistrierung aufgebaut sein. Die Lerneinheit könnte in die folgenden Phasen untergliedert sein:

- Motivation → Reaktivierung der Vorerfahrungen der Lernenden und Stimulierung ihrer Erwartungsgrammatik
- Globalität → Globale Untersuchung des Textes (Input) und seines Inhalts
- Analyse → Detaillierte Betrachtung der sprachlichen Elemente
- Wiederholung → Authentische Aktivitäten zur Förderung der Wiederverwendung von Sprachmaterial in einem vertrauten Kontext
- Kontrolle → Aktivität zur Kontrolle des Verständnisses der Schüler und ihrer Fähigkeit zur Anwendung der gelernten Elemente. Dies kann auch die Motivationsphase der folgenden Lerneinheit unterstützen.

Schauen wir uns nun genauer an, wie eine Lerneinheit von einer Stunde anhand des im 1. SCHRITT bearbeiteten Textes aufgebaut werden kann.

Sie erinnern sich, dass unsere Einheit die folgenden Lernziele beinhaltet:

Sprachliche Ziele: Verwendung von „There is/There are“ und des Vokabulars in Bezug auf die Räume des Hauses

Kommunikative Ziele: Beschreibung von Bildern oder Orten gegenüber einer anderen Person

BEOBACHTEN:

Die Motivationsphase soll die Erwartungsgrammatik der Lernenden stimulieren und an ihre früheren Erfahrungen anknüpfen. Sie erinnern sich: Wenn Ihr Unterrichtsstoff nicht durch die Erfahrung der Schüler gestützt wird, kann es für das Erfahrungslernen trotzdem hilfreich sein, darüber zu sprechen oder Bilder und Videos anzubieten.

MOTIVATION:

Da es in dem Text um Häuser geht, könnte die Motivationsphase damit beginnen, dass den Schülern zwei Bilder gezeigt werden, die als Input für ein Brainstorming dienen.

Betrachtet die folgenden Bilder, woran denkt ihr dabei? Welche Gefühle oder Empfindungen habt ihr beim Anschauen? Erinnern sie euch an etwas, was ihr schon erlebt habt? Jemandem, den ihr kennt? Gefällt euch ein Bild ganz besonders? Warum?

Nach einigen Minuten der Diskussion ist es dann an der Zeit, die Erwartungsgrammatik der Schüler zu erfragen.

Worüber wollen wir heute sprechen? Überlegt euch mögliche Themen und die Wörter, die ihr braucht, um darüber zu sprechen. Ihr könnt mit eurem Sitznachbarn darüber sprechen und dann eure Meinung mit der Klasse teilen.

GLOBALITÄT:

Bevor die Schüler den Text lesen, sollte der Lehrer eine globale Sichtweise des Textes nach dem Top-down-Prinzip einführen. In dieser Phase kommt es dem Lehrer auf den Textinhalt an. Um nicht mit einer analytischen Betrachtung des Textes zu beginnen, ist es wichtig, keine einzelnen Wörter oder Formulierungen im Text zu markieren/zu unterstreichen, da der Fokus während der Analysephase auf den Sprachformen liegt.

Hier können die Schüler aufgefordert werden, die paratextuellen Elemente zu beobachten oder den Text rasch zu überfliegen, ohne jedes einzelne Wort zu lesen. Eine andere Möglichkeit, die bei längeren Texten infrage kommt, besteht darin, die Schüler aufzufordern, die erste Zeile jedes Absatzes zu lesen und die richtige Überschrift zu wählen. Wenn das Ziel der Unterrichtseinheit ist, bestimmte Vokabeln zu vermitteln, oder wenn der Text Wörter enthält, die für die Schüler neu sind, kann der Lehrer beispielsweise die folgende Aktivität vorschlagen:

Verbindet die Wörter im Kasten mit den Bildern, um euch auf das Lesen des Textes vorzubereiten.

Schlafzimmer – Küche – Badezimmer – Wohnzimmer – Garten – Garage
--

Anschließend können die Schüler den Text lesen und versuchen, die Aufgaben zum Textverständnis zu lösen.

Es gibt verschiedene Arten von Verständnisübungen mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden: Richtig-/Falsch-Fragen, Multiple-Choice-Fragen, Fragen mit Freitextantworten, Lückentexte, Umformulierungen etc. Es folgt ein Beispiel einer kurzen Verständnisübung, die mit einer eher allgemeinen Frage beginnt und anschließend analytischere Fragen vorschlägt.

John is a new student in Maria's class and he comes from a family that travels a lot. They are new in the city, and they have a very small house, it only has one floor on which there are one bedroom, a kitchen, and a bathroom.

When he tells Maria, she looks surprised, and he asks her to describe her house to him. She says "My house has two stories, and it is blue. In my house there are two bedrooms, there are also a big kitchen and a living room and there is a bathroom with red walls. It is strange but I love it! Outside, there is a small garden where there are many types of flowers and, finally, there is the garage where my parents park their cars and where I leave my bicycle."

When she finishes her description, John smiles at her. He exclaims "Wow! Can I see your house? We can spend Saturday afternoon together if you want!". Maria feels very happy, now she has a new friend!

Verständnis

1. Wählt die beste Überschrift für diesen Text:

- A) Die Geschichte meines neuen Freundes
- B) Besuch mich zu Hause!
- C) Lass uns über unsere Häuser sprechen!
- D) Der erste Tag in der Schule

2. Vervollständigt den Satz:

Maria ist überrascht, weil John...

- A) neu an der Schule ist
- B) in einem Haus mit nur drei Zimmern wohnt
- C) viel reist

3. Ist diese Aussage wahr (W) oder falsch (F)? Wo hast du die Antwort gefunden?

Das Badezimmer in dem Haus, in dem Maria wohnt, ist der einzige Raum, der keine blauen Wände hat. W F

Maria sagt, dass das Haus blau ist, und nicht, dass alle Zimmer blaue Wände haben.

4. Maria sagt: „Das Haus hat zwei **Etagen** (stories), und es ist blau.“ Das Wort „stories“ bedeutet:
- A) Bücher
 - B) Türen
 - C) Treppe
 - D) Etagen

ANALYSE:

Nachdem sich die Schüler mit dem Thema der Unterrichtseinheit vertraut gemacht und die sprachlichen Elemente im Kontext – innerhalb des Textes – kennengelernt haben, ist es nun an der Zeit, sich auf die in dieser Lerneinheit zu vermittelnden Sprachstrukturen zu konzentrieren.

Die Lerneinheit soll, wie schon gesagt, die englischen Strukturen „There is/There are“ vermitteln. Wichtig ist hierbei, diese Struktur nie isoliert zu betrachten. Hierbei kann der Lehrer eine Reflexion vorschlagen, die von dem von den Schülern gerade gelesenen Text ausgeht. Hier ein Beispiel:

Nachdem ihr den Text jetzt gelesen und verstanden habt, schaut euch die folgenden Sätze an, und vervollständigt die Aussage:

1. *It only has one floor on which **there are** one bedroom, a kitchen, and a bathroom. (Es hat nur eine Etage, auf der **es** ein Schlafzimmer, eine Küche und ein Badezimmer **gibt**.)*
2. *In my house **there are** two bedrooms. (In meinem Haus **gibt es** zwei Schlafzimmer.)*

3. Outside, *there is* a small garden where *there are* many types of flowers. (Draußen *gibt es* einen kleinen Garten, und dort *gibt es* viele Arten von Blumen.)

Im Englischen verwenden wir die Ausdrücke „There is/There are“, um anzuzeigen, dass ein oder mehrere Dinge vorhanden sind.

Wir sagen „There is“, um auszudrücken, dass nur eine Sache vorhanden ist. Dies passiert in Satz

- 1
- 2
- 3

Wir sagen aber „There are“, um auszudrücken, dass zwei oder mehr Sachen vorhanden sind.

Wir haben zwei Möglichkeiten: In Satz 2 folgt auf „There are“ ein Substantiv im SINGULAR/PLURAL, aber auf „There are“ können auch mehrere Substantive im SINGULAR/PLURAL folgen, wie in Satz 1 zu sehen.

Nun sollten die Schüler versuchen, das Gelernte in Übungen zu überprüfen, die sich ausschließlich mit der Anwendung der gelernten Struktur befassen. Es können verschiedene Arten von Aktivitäten vorgeschlagen werden – Musterübungen, Lückentexte, Satzkombinationen etc. Eine mögliche Aktivität ist im Folgenden beschrieben:

Ordnet den Anfang des Satzes in der linken Spalte dem Satzende in der rechten Spalte zu.

1. Lucy schminkt sich gerne. In ihrem Schlafzimmer gibt es <i>(there are)</i> ... (c)	a. einen weißen Ofen.
2. Meine Mutter backt gerne. In unserer Küche gibt es <i>(there is)</i> ... (a)	b. ein großes Bücherregal und eine große Couch, auf der sie sich ausruhen und lesen kann.
3. Mein Cousin fährt gerne Auto. In seiner Garage gibt es <i>(there are)</i> ... (d)	c. drei Spiegel.
4. Meine Tante mag Liebesromane. In ihrem Wohnzimmer gibt es <i>(there are)</i> ... (b)	d. zwei sehr teure Autos.

Nachdem die Schüler verschiedene Aktivitäten durchgeführt haben, um zu lernen, wie man die gelernte Struktur erkennt und anwendet, kann man zur nächsten Phase der Einheit übergehen.

REELABORATION:

In dieser Phase sollen die Schüler eine Aufgabe lösen, mit der sie die sprachliche Struktur in dem Kontext, über den sie gelesen oder von dem sie gehört haben, verwenden können. Wenn Sie sich an Annas Geschichte erinnern, verlangte die von den Schülern durchgeführte Aktivität, dass sie „There is/There are“ in einer kommunikativen Situation verwenden. Wir haben als Problem erkannt, dass die kommunikative Situation, d. h. der Kauf eines Hauses, den Schülern nicht vertraut war. An dieser Stelle des Moduls können Sie besser sehen, was Manuel hätte tun müssen, um seine Schüler besser zu unterstützen. Er hätte zum Beispiel vorschlagen sollen, ein Rollenspiel durchzuführen, das in einer Situation spielt, die die Schüler vermutlich schon in ihrem Leben erfahren hatten. Darüber hinaus haben die Schüler möglicherweise noch nicht genug Elemente zur Verfügung, um einen Dialog zu erstellen. So haben sie beispielsweise noch nicht die Frageform „Is there/Are there“ gelernt, sodass eine weniger anspruchsvolle Aktivität vorgeschlagen werden kann. Anspruchsvollere Aufgaben können dann in zukünftigen Lerneinheiten präsentiert werden. Das Sprachniveau der Schüler muss immer berücksichtigt werden. Und schließlich hätte sich Manuel auch anders verhalten sollen, aber dazu kommen wir später im 3. SCHRITT.

Schauen wir uns jetzt erst einmal eine mögliche Aktivität an, mit der die Schüler die in dieser Lerneinheit vermittelten Sprachformen und Inhalte miteinander verknüpfen können:

Es gibt zwei richtige Aussagen, aber auch eine falsche!

ANWEISUNGEN

Bevor wir die Stunde beenden, arbeitet mit einem Mitschüler zusammen.

Jeder Schüler nimmt ein Blatt Papier und bekommt fünf Minuten Zeit, um drei Dinge über das Haus, in dem er wohnt, aufzuschreiben. Zwei Aussagen müssen wahr, eine muss falsch sein.

Beispiel:

In my house there is a large kitchen. (True) *In dem Haus, in dem ich wohne, gibt es eine große Küche. (Wahr)*

In my house there are two bedrooms. (True) *In dem Haus, in dem ich wohne, gibt es zwei Schlafzimmer. (Wahr)*

In my house there is a room with green walls. (**False**) *In dem Haus, in dem ich wohne, gibt es ein Zimmer mit grünen Wänden. (**Falsch**)*

Sagt eurem Mitschüler nicht, was wahr und was falsch ist.

Lies deinem Mitschüler vor, was du aufgeschrieben hast, und lass ihn raten, welche Aussagen falsch sind.

Anschließend teilt eure Erfahrungen mit der Klasse.

KONTROLLE (zu Hause):

Nach Abschluss dieser letzten Aktivität und nach Beantwortung eventueller Unklarheiten oder Fragen kann den Schülern eine Aktivität aufgegeben werden, die sie zu Hause durchführen können. Diese Aktivität soll die Schüler ermutigen, selbstständig am Inhalt der Einheit zu arbeiten, und ihre Fähigkeiten stärken, bevor sie sich der nächsten Einheit zuwenden, die dann beispielsweise die verneinende und fragende Verwendung von „There is/There are“ und das Vokabular von Möbeln behandeln könnte. Eine mögliche Aufgabe ist beispielsweise:

HAUSARBEIT:

Schreibt vor der nächsten Stunde einen Text mit 40 Wörtern, in dem ihr das Haus, in dem ihr wohnt, beschreibt. Denkt daran, mindestens zwei Mal „There is“ und „There are“ zu verwenden.

Schreibt nach Möglichkeit auch ein paar Kommentare zu den Dingen in eurem Haus, so, wie Maria es gemacht hat, als sie sagte: „Das Badezimmer ist komisch, aber ich finde es toll“. Mögt ihr das Haus in dem ihr wohnt, oder nicht? Warum? Wenn ihr wollt, könnt ihr gerne auch ein Bild oder eine Zeichnung des Hauses hinzufügen.

JETZT SIND SIE AN DER REIHE:

Wir haben eine ganze Reihe von Elementen und Mechanismen gesehen, die eine Lerneinheit ausmachen.

AUFGABE 1: Reflektieren Sie anhand der folgenden Leitfragen:

- Gibt es Elemente, die Sie noch nie in Ihre Lerneinheiten integriert haben?
- Gibt es Teile der vorgeschlagenen Lerneinheit, die Sie mit Ihren Schülern nicht umsetzen könnten? Warum?
- Gibt es etwas von dem, was wir gesehen haben, das Sie von nun an nie mehr in Ihrem Unterricht missen wollen?

AUFGABE 2: Stimulieren Sie die Vorerfahrungen Ihrer Schüler!

Lesen Sie noch einmal den Text über Maria und John. Sie erinnern sich, dass die Motivationsphase verschiedene Arten von Aktivitäten und Materialien (Bilder, Videos, Geschichten) beinhalten kann, um die Erwartungsgrammatik der Schüler zu wecken und ihre unmittelbaren Erfahrungen zu evozieren. Versuchen Sie in Bezug auf die von Ihnen unterrichtete Sprache, kurz zu beschreiben, welche Aktivität Sie Ihren Schülern vorschlagen und welche Materialien Sie verwenden würden. Begründen Sie Ihre Wahl kurz auf der Grundlage dessen, was Sie im 2. SCHRITT gelesen haben. Sie können gerne auch Links zu Videos oder Bildern einfügen, die Sie verwenden möchten.

3. SCHRITT: Welche Rolle spielt der Lehrer in einem effektiven, dem Wohlbefinden förderlichen Lernumfeld?

REKAPITULIEREN UND REFLEKTIEREN:

Im Grundlagenmodul thematisierten wir die humanistischen Ansätze und die neuen Rollen, die sie Lernenden und Lehrenden zuweisen. Schüler sind keine passiven Informationsempfänger und sollen nicht einfach nur korrekte Sprachformen produzieren, sondern sie müssen dabei auch Spaß haben können. Die Lehrer müssen dafür sorgen, dass die Schüler angenehme Lernerfahrungen machen, indem sie eine positive, motivierende und angstfreie Lernatmosphäre herstellen.

Die schon angesprochene Interaktionshypothese sollte dabei jederzeit berücksichtigt werden, denn sie konzentriert sich auf den idealen Mechanismus während der Interaktion zwischen Schüler und Lehrer. Sie besagt, dass, wenn ein Lernender mit dem Lehrer interagiert und der Schüler einen Fehler macht, der Lehrer idealerweise so reagieren sollte, den Gedanken, den der Lernende vermitteln wollte, sofort zu wiederholen, zu erweitern und umzuformulieren. Das Verhältnis zwischen der Konzentration auf die Bedeutung und die Formen von Sprache ist jedoch nicht immer konstant, sondern ändert sich je nach den verschiedenen Phasen der Lerneinheit.

BEOBACHTEN:

Die folgende Tabelle zeigt die verschiedenen Rollen, die der Lehrer in den einzelnen Phasen der Lerneinheit übernehmen sollte. Mögliche Risiken werden angesprochen und beste Praktiken vorgeschlagen.

PHASE DER LERNEINHEIT	ROLLE DES LEHRERS	WAS ZU VERMEIDEN IST	WAS ZU TUN IST
Motivation	Der Lehrer knüpft an die Vorerfahrungen der Schüler an und ermöglicht ihnen, sich auf die präsentierten Inhalte vorzubereiten.	Der Lehrer sollte nicht • zu viel reden. • die Schüler unterbrechen, um sprachliche Fehler zu korrigieren. • die Gedanken der Schüler auf die seiner Meinung nach richtige Antwort auf die Motivationsfragen lenken.	Der Lehrer sollte • die Lernenden in die Lage versetzen, sich selbst zu artikulieren und über ihre Erfahrungen zu sprechen (denken Sie an die zentrale Bedeutung der individuellen Erzählungen der Lernenden). • sich auf den Inhalt und nicht auf die Form ihrer Äußerungen konzentrieren (Flüssigkeit > Genauigkeit).
Globalität	Der Lehrer begleitet die Schüler bei ihrer ersten Auseinandersetzung mit dem Text. Der Top-down-Ansatz erfordert zuerst eine globale und erst	Der Lehrer sollte nicht • jedes den Schülern bei der Durchführung der Aktivitäten oder beim Lesen des Textes unbekannte	Der Lehrer sollte • die Schüler unterstützen, wenn etwas unklar ist, wobei er versucht, ihre Erstsprache zu



	danach eine analytische Textbetrachtung.	Wort übersetzen. • den Schwerpunkt auf sprachliche Strukturen legen.	vermeiden. • die Schüler fragen, warum sie die Verständnisaufgabe so beantwortet haben, wie sie es getan haben, auch wenn die Antwort nicht richtig ist. Es ist wichtig, die Vorschläge der Schüler positiv zur Kenntnis zu nehmen, um sie besser anleiten zu können.
Analyse	Der Lehrer stellt die sprachlichen Strukturen vor, sobald ihr Inhalt verstanden wurde.	Der Lehrer sollte nicht • die Lernenden als reine Sprachproduzenten behandeln. • die sprachlichen Strukturen außerhalb ihres Verwendungskontextes darstellen.	Der Lehrer sollte • die schrittweise Verlagerung des Schwerpunkts von den Textinhalten auf die sprachlichen Formen (der Prozess des Scaffolding verlangt, dass der Lehrer die Schüler unterstützt, indem er ihnen schrittweise hilft, ihre Fähigkeiten und Kompetenzen zu

			stärken). • Strukturen im Kontext vorgeben.
Wiederholung	Der Lehrer fördert die Kommunikation und Wiederverwendung der gelernten Inhalte und Strukturen	Der Lehrer sollte nicht • Aktivitäten vorschlagen, die einige oder alle der gelernten Elemente auslassen. • das Niveau seiner Schüler außer Acht lassen. • erwarten, dass alle Schüler die Sprache fließend und genau produzieren. • die Schüler beim Sprechen unterbrechen. • vergessen, dass der Unterricht angenehm und nicht belehrend sein soll. • Schüler in angstausslösende Situationen bringen.	Der Lehrer sollte • Aktivitäten vorschlagen, bei denen die Anwendung der erlernten Elemente notwendig und natürlich ist. • daran denken, dass die Schüler unterschiedlich schnell lernen und der Lernstoff für sie vermutlich neu ist. Eine entsprechende Strukturierung der Lerneinheiten begünstigt die Verwendung und Wiederverwendung der zuvor angeeigneten Elemente, die die Schüler sich letztlich angeeignet haben (Spiralansatz).



Co-funded by
the European Union



Erasmus+

		• sich auf die Bedeutung der Äußerungen der Schüler konzentrieren und sie ausreden lassen, bevor er antwortet und dabei implizit die richtige Struktur verwendet (Interaktionshypothese). • die Schüler die Interaktion leiten lassen, insbesondere unter dem Gesichtspunkt der Bedeutung. • dem Austausch zwischen den Schülern den Vorzug geben und es vermeiden, die Lernenden zu zwingen, vor der ganzen Klasse zu sprechen, wenn sie sich unsicher fühlen (sie können dann beispielsweise zu zweit arbeiten. Sie werden erst dann
--	--	--

			aufgefordert, vor der ganzen Klasse zu sprechen, wenn sie sich mehr Elemente angeeignet haben oder wenn sie mehr Zeit und Hilfsmittel zur Vorbereitung ihres Beitrags erhalten).
Kontrolle	Der Lehrer schlägt Aktivitäten vor, die die Wiederverwendung der gelernten Sprachelemente in Verbindung mit den persönlichen Erfahrungen jedes Einzelnen fördern.	Der Lehrer sollte nicht • diese Phase als Phase zur Sammlung von Bewertungen betrachten. • ausschließlich Grammatikübungen durchführen. • Aktivitäten vorschlagen, die keine Verbindung zum Unterrichtsgeschehen haben.	Der Lehrer sollte • die Entwicklung der Fähigkeiten der Lernenden fördern, ohne ihre Aufmerksamkeit auf das Beurteilungsverfahren zu lenken. • darauf hinweisen, dass, wenn eine Beurteilung erforderlich ist, diese viele Elemente umfasst und sich nicht nur auf die Genauigkeit konzentriert (die Beurteilungskriterien sollten den Schülern immer



Co-funded by
the European Union



Erasmus+

			erläutert werden). • die Schüler zu Kreativität ermutigen. • die Aufmerksamkeit der Schüler auf das lenken, was sie können, und nicht auf das, was sie nicht.
--	--	--	--

Sie sehen, dass die Rolle des Lehrers dem Schwerpunkt der vorgeschlagenen Materialien entspricht. Der Lehrer ist nicht nur ein bloßer Vermittler oder einfach ein Übersetzer, sondern er soll einen kohärenten und schrittweisen Weg aufzeigen und sich dabei ständig an die jeweilige Unterrichtssituation anpassen.

Wie Annas Geschichte zeigt, hatten die Schüler, auch wenn sie Manuel als freundlichen Lehrer wahrnahmen, keinen Spaß an der von ihm vorgeschlagenen Aktivität. Seine ständigen Korrekturen und Unterbrechungen der Schüler beim Sprechen brachten diese in Schwierigkeiten. Darüber hinaus hatte er von ihnen verlangt, vor der gesamten Klasse zu sprechen, und das mit wenig Rüstzeug und wenigen Instrumenten zur Unterstützung ihrer Leistung.

JETZT SIND SIE AN DER REIHE:

Sylvia ist Lehrerin für Englisch als Fremdsprache und hat beschlossen, in einem Blog über ihre Erfahrungen zu schreiben. Nutzen Sie das im 3. SCHRITT erworbene Wissen, um ihr zu antworten und ihr einen Rat zu geben.

Sylvia82

Hallo zusammen!

Ich unterrichte Englisch für die Mittelstufe und möchte mit euch über meine Erfahrungen sprechen, weil ich in letzter Zeit ein paar Probleme mit meinem Unterricht hatte. Ich habe das Gefühl, dass das, was ich meinen Schülern vorschlage, nicht funktioniert. Sie scheinen keinen Spaß zu haben, und es sieht so aus, als würden sie meinen Unterricht nicht verstehen.

Ich bin immer präzise und nenne ihnen immer alle Themen, die in meinen Prüfungen vorkommen werden. Sie wissen, dass sie gute Noten brauchen, um zu bestehen, aber viele von ihnen lernen einfach nicht.

Das ist sehr seltsam für mich, denn ich korrigiere sie immer sofort, wenn sie Fehler machen. Außerdem habe ich versucht, ihnen weniger oder gar keine Hausaufgaben zu geben, damit sie mehr Zeit haben, das Gelernte zu wiederholen, und wir haben ganze Stunden mit Grammatikwiederholung verbracht...

Nichts scheint zu funktionieren, und ich bin ratlos. Hat jemand einen Vorschlag?

Hoffentlich antwortet bald jemand!

Sylvia



Co-funded by
the European Union



Erasmus+

Geben Sie Ihre Antwort hier ein...

4. SCHRITT: Wie kann der Lehrer sicherstellen, dass sich die Schüler im Unterricht wohlfühlen?

REKAPITULIEREN UND REFLEKTIEREN:

Im Grundlagenmodul wurde die Bedeutung des Wohlbefindens der Schüler und Lehrer mehrfach angesprochen. Ein Beispiel für einen Ansatz, der die emotionale Dimension der Lernenden berücksichtigt, ist der „natural approach“, der zwischen Aneignung und Lernen unterscheiden soll.

Für einen erfolgreichen Spracherwerb dürfen die Schüler nicht angespannt und ängstlich sein, und sie müssen sich in einer Situation befinden, in der sie sich die Sprache aneignen, ohne es zu merken. Eine direkte und explizite Präsentation von Sprachregeln wird als negativ angesehen, da sie die Aktivierung des Monitors der Schüler begünstigt, was wiederum die Aneignung beeinträchtigt. Wenn die Schüler die Sprache „so natürlich wie möglich“ erwerben sollen, müssen wir bedenken, dass Sprache immer kontextabhängig ist und die Formen schrittweise auf der Grundlage wiederholter aktiver oder passiver Erfahrungen aufgebaut werden müssen.

Abschließend und in Bezug auf das eben Gesagte muss unbedingt bedacht werden, dass positive affektive Faktoren den Spracherwerb erleichtern, während negative ihn entsprechend blockieren. Die Schüler holistisch zu betrachten und den Unterricht zu personalisieren, sind notwendige Strategien, da im Sprachunterricht die Präferenzen der Schüler die Bewertung von Materialien, Aktivitäten und des Lehrers dahingehend beeinflussen, ob sie angenehm, neuartig, den Bedürfnissen und dem Profil der Schüler entsprechend sind und mit ihrem Selbst- und Sozialbild übereinstimmen.

Im 3. SCHRITT haben Sie gelesen, wie wichtig die Rolle des Lehrers während des Unterrichts ist. Es ist jedoch auch notwendig, dass sich der Lehrer seiner eigenen Emotionen und Haltung während des Sprachunterrichts sowie derer der Schüler bewusst wird. Während des Spracherwerbs spielen verschiedene Prozesse eine Rolle, wobei wir uns hier allerdings aus Zeit- und Platzgründen hauptsächlich darauf konzentrieren, wie der Lehrer

- die Interaktionen in der Klasse unter Berücksichtigung der damit verbundenen Emotionen beobachten und

- das Ausmaß der Ängste seiner Schüler während des Sprachunterrichts einschätzen kann.

BEOBACHTEN:

Betrachten wir jetzt eine Technik, die Annas Lehrer Manuel in seinem Unterricht anzuwenden versuchte, als er sah, dass seine Schüler keine Freude am Lernen hatten.

Die hier vorgestellten Techniken und Instrumente können und sollten bei allen Schülern der Klasse eingesetzt werden, auch wenn wir hier nur die Situation eines einzelnen Schülers betrachten.

Schauen wir uns nun die Schilderung einer kurzen Schüler-Lehrer-Interaktion zwischen Manuel und Anna an. Nachdem er die Erlaubnis erhalten hatte, eine seiner Unterrichtsstunden aufzuzeichnen, schrieb Manuel die von ihm aufgezeichneten Gespräche auf. Dies ist der erste Schritt der Diskursanalyse im Unterricht, einer Technik, die eine reflexive Praxis unterstützt und mit deren Hilfe der Lehrer seinen Unterricht reflektieren und verbessern kann.

Hinweis zum Lesen des Transkripts

(2) = zwei Sekunden Schweigen

(5) = 5 Sekunden Schweigen

... = Zögern

Während der Motivationsphase wurde die folgende Interaktion zwischen Manuel (T) und Anna (L1) aufgezeichnet:

1. T: also das zweite Bild... es erinnert dich an das Haus, in dem du wohnst.
2. Warum? (2)
3. L1: warum:
4. T: weil
5. L1: ja... weil (5) ich...
6. T: weil? Ist es ähnlich? Gibt es Dinge, die anders sind? (7)
7. L1: es gibt... es gibt (3)
8. T: In Ordnung, Anna... Mark, was denkst du, wenn du diese Bilder siehst? Sind
9. sie wie das Haus, in dem du wohnst, oder sind sie sehr verschieden? Habt keine
10. Angst, mitzumachen, jeder kann sagen, was er denkt
11. L2: (2) okay, es ist wie... mein Haus

Adapted from Walsh S., 2013, *Classroom Discourse and Teacher Development*, Edinburgh University Press, Edinburgh, p.35

ANALYSE:

Manuels erste Frage (Zeilen 1-2) ist ein guter Versuch, das von Anna begonnene Gespräch fortzusetzen, um ihr zu helfen, sich auf die Bedeutung und nicht auf die Struktur zu konzentrieren (Interaktionshypothese). Sie wartet nur zwei Sekunden, bevor sie antwortet (die durchschnittliche Wartezeit, d. h. die Zeit, die zwischen der Frage des Lehrers und der Antwort des Schülers vergeht, beträgt etwa eine Sekunde), aber sie versucht, zu kommunizieren. Manuel korrigiert sie jedoch sofort (Zeile 4), was offensichtlich ihre affektiven Filter aktiviert und sie nervös macht, denn in Zeile 5 macht sie eine Pause und schweigt 5 Sekunden lang.

Zeile 6 zeigt einen Versuch Manuels, sie zu ermutigen, aber seine ständigen Unterbrechungen führen nur dazu, dass sie sich unter Druck gesetzt fühlt, wie die 7 Sekunden lange Wartezeit in Zeile 6 zeigt.

Im weiteren Verlauf sehen wir, dass Anna eindeutig versucht, die gelernten Strukturen anzuwenden (Zeile 7), doch Manuel beschließt, sie aus der unangenehmen Situation zu befreien, indem er einen anderen Schüler in das Gespräch einbezieht (Zeilen 8-10). Wir sehen nicht, wie Anna darauf reagiert, aber es ist gut vorstellbar, dass diese Interaktion bei ihr kein positives Gefühl hinterlassen hat.

Ein letzter Punkt, den wir betrachten können, sind die Passagen der Schüler und des Lehrers und insbesondere die Tatsache, dass in diesem Austausch Manuels Passagen länger sind als die der Schüler. Es ist zwar richtig, dass das Englischniveau dieser Schüler niedrig ist, jedoch sollten die Passagen von Schülern und vom Lehrer von der Länge her grundsätzlich ausgeglichen sein.

KOMMENTAR:

Längere Interaktionen und detailliertere Analysen sind zwar möglich, jedoch beschränken wir uns auf dieses kurze Beispiel, um zu zeigen, wie die Aufzeichnung von Interaktionen im Unterricht es dem Lehrer ermöglichen kann, die Dynamik im Unterricht aus einem externen Blickwinkel zu betrachten. In der Tat ist es sehr schwierig, die eigene Leistung zu bewerten, während man aktiv am Austausch beteiligt ist.

Zum Abschluss unserer Überlegungen zur Diskursanalyse im Unterricht ist es sinnvoll zu erwähnen, wie Manuel davon profitieren kann. Diese Interaktion zeigt, dass er in der Tat ein

freundlicher und fördernder Lehrer ist, jedoch scheinen seine Maßnahmen bei einigen seiner Schüler – in diesem Fall bei Anna – nicht angemessen zu wirken. Er scheint zu viel zu reden und versucht, die Erzählungen und Sichtweisen der Schüler in den Unterricht einzubeziehen, aber er ist immer noch sehr darauf konzentriert, Formfehler seiner Schüler zu korrigieren. Er scheint eine auf dem verkörperten Sprachenlernen basierende Perspektive in seinen Unterricht einbringen zu wollen, aber es ist nicht einfach, seine Art zu ändern, und er könnte etwas mehr Geduld und Toleranz bei Grammatikfehlern an den Tag legen.

Die Analyse der Interaktionen im Unterricht ist nicht die einzige Möglichkeit, mit der Lehrer die Dynamik im Unterricht beobachten und bewerten können. In der Tat stehen Lehrern viele Maßnahmen zur Verfügung, um die Erfahrungen ihrer Schüler so effektiv und angenehm wie möglich zu gestalten. Der Lehrer kann seinen Standpunkt mit dem seiner Schüler und ihrer Familien abgleichen, er kann Momente der Selbstreflexion während des Unterrichts fördern oder die Schüler auffordern, die Strategien, die sie sich angeeignet haben, mit ihren Mitschülern in Sinne einer kooperativen Lernperspektive zu teilen, und Etliches mehr.

Es kommt darauf an, für jedes Ergebnis offen zu sein, die Fakten sorgfältig und unvoreingenommen zu analysieren und zu versuchen, mögliche Lösungen zu finden, statt offensichtliche Probleme zu leugnen.

JETZT SIND SIE AN DER REIHE:

In dieser Aktivität stellen wir Ihnen eine vereinfachte Version der als „Foreign Language Classroom Anxiety Scale“ (FLCAS) (Angstskala für den Fremdsprachenunterricht) bezeichneten Skala vor. Fremdsprachenangst ist eine durch Sprachlernsituationen ausgelöste spezifische Angst. 1986 stellten Horwitz et al. die Skala vor, um Lehrern ein Instrument zur Bewertung des Grades der Fremdsprachenangst ihrer Schüler an die Hand zu geben.

Die Skala kann den Schülern für jede beliebige Sprache vorgelegt werden. Aus Verdeutlichungsgründen verwenden wir hier Englisch, jedoch könnte es auch angeraten sein, sie für die Schüler in einer von ihnen gut beherrschten Sprache zu präsentieren.

Betrachten Sie vor dem Hintergrund von Annas Profil, ihren Überlegungen in der ersten Fallstudie und den Ergebnissen der Diskursanalyse im Unterricht Annas FLCAS-Aussagen,, und analysieren Sie sie anhand der Leitfragen.

1. Wenn Sie Anna mit drei Adjektiven beschreiben müssten: Welche würden Sie wählen?
2. Was sagen Ihrer Meinung nach die Antworten 2, 4, 9 und 13 über Manuels Unterrichtspraxis aus?
3. Was erfahren Sie über Anna anhand ihrer affektiven Filter?
4. Nennen Sie auf der Grundlage des bisher Gelernten mindestens drei Dinge, die Manuel tun könnte, um Annas Wohlbefinden während des Unterrichts zu fördern.

5-point Likert Scale (SD = strongly disagree; D = disagree; N = neither agree nor disagree; A = agree; SA = strongly agree)

1) I never feel sure of myself when I am speaking in my foreign language class	1 2 3 4 5
2) I do not worry about making mistakes in language class	1 2 3 4 5
3) I tremble when I know that I'm going to be called on in language class	1 2 3 4 5
4) I keep thinking that the other students are better at language than I am	1 2 3 4 5
5) I am usually at ease during my tests in my language class	1 2 3 4 5
6) I start to panic when I have to speak without preparation in language class	1 2 3 4 5
7) In language class, I can get so nervous I forget things I know	1 2 3 4 5
8) I get upset when I don't understand what the teacher is correcting	1 2 3 4 5
9) I am afraid that my language teacher is ready to correct every mistake I make	1 2 3 4 5
10) I can feel my heart pounding when I'm going to be called on in language class	1 2 3 4 5
11) I feel very self-conscious about speaking the foreign language in front of other students	1 2 3 4 5
12) I feel more tense and nervous in my language class than in my other classes	1 2 3 4 5
13) I feel overwhelmed by the number of rules you have to learn to speak a foreign language	1 2 3 4 5

5. SCHRITT: Welche Aktivitäten kann der Lehrer vorschlagen, um die Autonomie und das Wohlbefinden der Lernenden entsprechend der Funktionsweise des Gehirns zu fördern?

REKAPITULIEREN UND REFLEKTIEREN:

Im letzten Teil des Grundlagenmoduls haben wir kurz das Neurolinguistische Programmieren (NLP) vorgestellt und auf das Gleichgewicht zwischen diesem Konzept und einer verkörperten Sicht von Sprache hingewiesen. Die enge Verbindung zwischen Verstand und Körper und der von uns verwendeten Sprache sowie der Art und Weise, wie wir denken, wurde herausgearbeitet, und die Bedeutung des Bewusstseins für unsere inneren Programme wurde angesprochen.

Die Bedeutung von NLP für dieses Modul liegt darin, dass es für einen Lehrer von außerordentlichem Nutzen sein kann, die Gehirnfunktionen der Schüler in den Unterricht einzubeziehen, um sie auf ihrem Lernweg zu unterstützen. Darüber hinaus ist es für die Förderung der Lernautonomie von zentraler Bedeutung, die Schüler zu befähigen, ihre internen Programme zu nutzen, denn wenn sie wissen, wie sie arbeiten, können sie auch ihre Stärken und Schwächen erkennen, kennen deren Ursachen und können Strategien zur Überwindung von Hindernissen entwickeln, auf die sie stoßen.

Wie schon dargestellt, können es diverse Aktivitäten und Techniken Lernenden und Lehrenden ermöglichen, sich mit ihren internen Programmen vertraut zu machen, um sowohl den akademischen Erfolg zu steigern als auch die Empathie zwischen beiden zu fördern.

In diesem Abschnitt zeigen wir Ihnen eine mögliche NLP-basierte Aktivität, die im Unterricht vorgeschlagen werden kann. Die Aktivität ist dem Buch *Unlocking Self-expression through NLP* von Baker und Rinvulcri entnommen, in dem die Autoren die Bedeutung dieser Aktivitäten erläutern und darauf hinweisen, dass diese die Schüler auf verschiedene Lernmethoden hinlenken können und dass ihr interaktiver Charakter den Austausch von Strategien unter den Schülern fördern kann.

BEOBACHTEN:

Bleiben wir auch in diesem letzten Teil des Moduls noch bei Annas Fall. Wenn wir an die Informationen denken, die wir über Anna haben, erinnern wir uns, dass sie bei der Beantwortung der Skala häufig ihr Gefühl der Unterlegenheit gegenüber ihren Mitschülern erwähnte und schon vorher deutlich machte, dass sie sich bei der Arbeit mit ihren Mitschülern und auch vor ihnen weder wohl noch sicher fühlte.

Darüber hinaus wissen wir, dass sie gerne liest, aber Schwierigkeiten mit der Grammatik hat, wenn sie spricht, auch wenn sie in Grammatik- und Vokabeltests gut abschneidet. Die Hauptschwierigkeit scheint also eher mit Emotionen als mit Kompetenzen zusammenzuhängen.

In Anbetracht dieser Informationen hat Manuel seiner Klasse die folgende Aufwärmübung vorgeschlagen:

Bezeichnung der Aktivität: Vorstellung abwesender Personen

NLP-Schwerpunkt: kinästhetisches Repräsentationssystem

Vorgehensweise:

Schritt 1: Der Lehrer bittet alle Schüler, an jemanden zu denken, den sie gut kennen und über den sie in ihrer Gruppe sprechen möchten.

Schritt 2: Die Schüler müssen aufstehen, im Raum herumgehen und einen Partner wählen. Sie müssen ihrem Partner acht oder mehr Dinge über die Person, an die sie denken, erzählen, ohne dabei gesprochene oder geschriebene Sprache zu verwenden. Sie dürfen nur Pantomime oder Zeichnungen verwenden.

Schritt 3: Die Schülerpaare werden in Vierergruppen eingeteilt, und der Lehrer bittet jeden Schüler, die Person, die sein Partner vorgestellt hat, mit Worten vorzustellen. In dieser Phase werden die Schüler vermutlich viel lachen, wenn Missverständnisse geklärt werden. Die Zeit des erzwungenen Schweigens wird durch eine Flut von Wörtern abgelöst.

Die Autoren definieren diese Aktivität als Übung, bei der man sich auf seine kinästhetische Intelligenz verlassen muss und für einen Moment von der Notwendigkeit befreit ist, die Zielsprache zu sprechen.

KOMMENTAR:

Eine solche Aktivität kann ideal für eine Schülerin wie Anna sein, die davon profitieren würde, ihre Beziehung zu ihren Mitschülern zu stärken – gemeinsames Lachen kann diesen Mechanismus unterstützen. Darüber hinaus würde sie diese Aktivität vermutlich ermutigen, Englisch zu sprechen, zum einen, weil, wie gesagt, erzwungenes Schweigen und Missverständnisse dazu führen, dass man sich mündlich erklären will, zum anderen, weil ihre Mitschüler viel sprechen würden, um Missverständnisse zu klären, was ihr das Gefühl geben würde, dass niemand daran interessiert ist, sie auf ihre Fehler hinzuweisen.

JETZT SIND SIE AN DER REIHE:

NLP-basierte Aktivitäten können für die Lernenden auf unterschiedliche Weise von Nutzen sein und zu verschiedenen Zeitpunkten des Unterrichts vorgeschlagen werden. Die gerade vorgestellte Übung macht sich einen Mechanismus des Gehirns zunutze, der unser Bedürfnis nach effektiver Kommunikation unter Verwendung bevorzugter (verbaler) Repräsentationssysteme betont, um das Sprechen zu fördern und eine angenehme Lernumgebung zu schaffen. Bei anderen Aktivitäten geht es jedoch eher darum, besser zu erkennen, welche internen Programme wir verwenden, wenn wir die Welt wahrnehmen. Beobachten Sie die folgende Aktivität, die sich auf die beiden Metaprogramme – allgemein und spezifisch – konzentriert, und beantworten Sie anschließend die Reflexionsfragen. Die Aktivität wurde in Bezug auf Dauer und Schwierigkeit angepasst:

Bezeichnung der Aktivität: Allgemein oder detailliert? Wald oder Bäume?

NLP-Fokus: Metaprogramme – allgemein oder spezifisch

Vorgehensweise:

Schritt 1: Die Schüler arbeiten in Zweiergruppen. Schüler A beschreibt so allgemein wie möglich die Gegend, in der er wohnt, während sich Schüler B darauf vorbereitet, den Raum zu beschreiben, in dem er sich befindet. Jeder Schüler hat für seine Beschreibung zwei Minuten Zeit.

Schritt 2: In Zweiergruppen sprechen die Schüler zwei Minuten lang über das Haus/die Wohnung, in dem/der sie wohnen. Dieses Mal denken und sprechen sie klar und konkret.

Schritt 3: Die Schüler diskutieren in Sechsergruppen, ob sie sich wohler fühlen, wenn sie allgemein oder detailliert sprechen, oder ob sie sich in beiden Fällen wohlfühlen.

Schritt 4: In Einzelarbeit ziehen die Schüler eine Linie quer über ein Blatt und schreiben ALLGEMEIN an das eine Ende und DETAIL an das andere. Sie schreiben die Namen von zwei ihnen bekannten Personen auf, die „Allgemein“ vorziehen, und die Namen von zwei ihnen bekannten Personen, die das „Detail“ präferieren. Sie sollten auch sich selbst einbeziehen.

Schritt 5: Wieder in der ursprünglichen Paarung, beschreiben sie die Eigenschaften der acht Personen, die sie sich angehört haben.

Schritt 6: Führen Sie die Schüler wieder in der Gesamtklasse zusammen, und sprechen Sie mit ihnen über die Vor- und Nachteile einer allgemeinen Sichtweise oder einer Konzentration auf Details. Gibt es Zeiten und Situationen, in denen das eine vorteilhafter ist als das andere? Warum glauben sie, dass sie diese Aktivität im Sprachunterricht durchführen? Wie kann diese Überlegung ihnen beim Erlernen einer Sprache helfen?

Reflexion:

1. Glauben Sie, dass Sie Ihr allgemeines oder Ihr spezifisches Metaprogramm verwenden? Oder eine Mischung aus beiden?
2. Denken Sie daran, was wir im 3. SCHRITT über die Rolle des Lehrers während der gesamten Lerneinheit gesagt haben. Erkennen Sie (positive oder negative) Haltungen, die Lehrer bei Verwendung des allgemeinen Metaprogramms haben könnten? Und von Lehrern, die das detaillierte Metaprogramm verwenden?
3. Wo brauchen Schüler, die eher das allgemeine Metaprogramm verwenden, in nach dem Schema Globalität – Analyse – Wiederholung aufgebauten Lerneinheiten mehr Unterstützung? Und was ist mit den Schülern, die das spezifische Metaprogramm verwenden? Wie würden Sie sie unterstützen?
4. Warum ist es wichtig, dass die Schüler die Vor- und Nachteile der einzelnen Metaprogramme mit ihren Mitschülern teilen? Warum ist es auch von Vorteil, wenn man sie auffordert, über Situationen nachzudenken, in denen das eine oder das andere nützlicher sein könnte?

ABSCHLIESSENDE AKTIVITÄT

Neurowissenschaftlich fundiertes Lehren und Lernen von Sprachen und Ihre Lehrpraxis

In diesem Abschnitt haben wir Ihnen verschiedene Techniken, Werkzeuge und Methoden vorgestellt, mit deren Hilfe Sie neurowissenschaftliche Erkenntnisse in Ihre Unterrichtspraxis integrieren können. Insbesondere wurde der Schwerpunkt auf die Einbeziehung der unmittelbaren Erfahrungen der Lernenden auf ihrem Lernweg gelegt, indem Kontexte einbezogen werden, die sie vermutlich aus erster Hand kennen. Darüber hinaus wurden verschiedene Überlegungen und Techniken entwickelt, um die emotionale Dimension von Lehrern und Lernenden in den Unterricht einzubeziehen, indem sowohl Wohlbefinden als auch Selbstwertgefühl, Motivation und Autonomie gefördert werden.

Bei dieser letzten Aktivität liegt der Schwerpunkt auf Ihren Schülern, den Klassen, mit denen Sie Tag für Tag arbeiten. Natürlich sollten Sie die erlernten Instrumente und Techniken in Ihrer Unterrichtspraxis ausprobieren und anwenden und die Auswirkungen auf Ihre Praxis und auf Ihre Schüler beobachten. Hier werden Sie jedoch nur zu einer personalisierten Reflexion angeleitet, die die wichtigsten Elemente, die Sie gelernt haben, einbezieht.

Welches Sprachmaterial kann die Vorerfahrungen Ihrer Schüler berücksichtigen?

Wählen Sie eine Ihrer Klassen und das Sprachelement/die kommunikative Funktion/die kognitive Strategie, das bzw. die Sie ihnen vermitteln wollen. Geben Sie dann die Merkmale des schriftlichen oder mündlichen Textes an, den Sie ihnen geben wollen, um ihre unmittelbaren Erfahrungen einzubeziehen und gleichzeitig die Elemente einzubeziehen, die Sie lehren möchten.

INFORMATIONEN ZUR KLASSE

SPRACHNIVEAU DER SCHÜLER: _____

SPRACHLICHE/KOMMUNIKATIVE/KOGNITIVE ZIELE DER LERNEINHEIT:

TEXTEIGENSCHAFTEN

Thema des Textes: _____

Warum gehört dieses Thema Ihrer Meinung nach zu den direkten Erfahrungen Ihrer Schüler?

Wie hilft Ihnen dieses Thema, die von Ihnen gewählten Lernziele zu erreichen?

Welche paratextuellen Elemente können Sie einbeziehen und warum? Wenn Sie einen mündlichen Text gewählt haben: Welche paralinguistischen Elemente (Hintergrundgeräusche, Intonation, Prosodie) können das Verständnis unterstützen?

Wie würden Sie eine auf Erfahrungslernen basierende Aktivität konzipieren, um die Sprachproduktion Ihrer Schüler zu fördern? Könnten Sie die richtige Rolle spielen?

Denken Sie an Ihre tägliche Praxis in der von Ihnen gewählten Klasse und an die möglichen Aktivitäten, die Sie in der Motivations- oder Wiederholungsphase (2. SCHRITT) vorschlagen können. Suchen Sie sich dann eine Aktivität aus, die Sie mit dieser konkreten Klasse testen möchten. Ihr Ziel ist es, Ihre Schüler zu ermutigen, in der Zielsprache zu sprechen. Denken Sie daran, dass die Aktivität mit den Zielen der Einheit übereinstimmen und mit dem von Ihnen gewählten Text kohärent sein muss:

Kurze Beschreibung der gewählten Aktivität (Ziele, den Schülern zur Verfügung stehende Hilfsmittel etc.):

Warum haben Sie diese Aktivität für diese Klasse ausgewählt?

Welche möglichen Risiken birgt die Durchführung dieser Aktivität für diese konkrete Klasse?

Bestimmen Sie die Rolle, die der Lehrer während der von Ihnen gewählten Aktivität übernehmen sollte (3. SCHRITT). Könnten Sie die richtige Rolle spielen? Wäre es einfach/schwierig mit der von Ihnen gewählten Klasse? Warum?

Wie können Sie sicherstellen, dass das Wohlbefinden Ihrer Schüler während der Aktivität gewährleistet ist?

Lesen Sie nochmals den kurzen Bericht über Manuels Interaktion mit Anna (4. SCHRITT). Denken Sie daran, dass im Sprachunterricht Freundlichkeit nicht immer gleichbedeutend mit Effektivität ist. Fällt Ihnen eine Situation ein, in der Sie mit einem oder mehreren Schülern der gewählten Klasse interagiert haben? Versuchen Sie, sich die wichtigsten Elemente der Interaktion ins Gedächtnis zu rufen, und reflektieren Sie dann:

Denken Sie, Sie würden es riskieren, sich bei der von Ihnen gewählten Aktivität wie Manuel zu verhalten? Wie? (Verbessern von Sprachformen, Unterbrechung von Schülern, zu viel Reden etc.)

Welches Instrument würden Sie verwenden, um zu beurteilen, ob das Wohlbefinden in Ihrem Unterricht mit dieser Klasse gewährleistet ist? Warum?

Welche NLP-basierte Aktivität kann für Ihre Schüler bei Aufgaben, bei denen sie sprechen müssen, von Nutzen sein?

Wählen Sie, welche der beiden NLP-basierten Aktivitäten, die Sie im 5. SCHRITT gesehen haben, Sie der gewählten Klasse in der nächsten Stunde vorschlagen würden:

Warum schlagen Sie diese NLP-basierte Übung vor?

Wie kann diese NLP-basierte Übung Ihren Schülern helfen, wenn Sie das nächste Mal die von Ihnen ausgewählte Sprechaktivität vorschlagen?

Wie würden Ihre Schüler Ihrer Meinung nach auf die NLP-basierte Aktivität reagieren?

Wie würden Sie mit möglichen Schwierigkeiten umgehen, die während der Aktivität auftreten könnten?

ARBEITSBLÄTTER: NBLTL – Vertiefungsmodul

Arbeitsblattverzeichnis

ARBEITSBLÄTTER: NBLTL – Vertiefungsmodul	44
Arbeitsblatt 1: Textauswertungstabelle	45
Arbeitsblatt 2: Lehrerrollentabelle	46
Arbeitsblatt 3: Abschließende Arbeitsanweisungen	52

Arbeitsblatt 1: Textauswertungstabelle

Eignet sich Ihr Text für verkörpertes Lernen?

Textmerkmale	1 (überhaupt nicht) bis 5 (auf jeden Fall)					Mögliche Lösung/Anpassung (falls erforderlich)
	1	2	3	4	5	
Spiegelt dieser Text die direkten Erfahrungen der Schüler wider?						
Sind die zu unterrichtenden sprachlichen Elemente angemessen vertreten?						
Ist der Text klar strukturiert?						
Ist der Text multimodal? Erleichtern paratextuelle Elemente das Verstehen?						

Arbeitsblatt 2: Lehrerrollentabelle

PHASE DER LERNEINHEIT	ROLLE DES LEHRERS	WAS ZU VERMEIDEN IST	WAS ZU TUN IST
Motivation	Der Lehrer knüpft an die Vorerfahrungen der Schüler an und ermöglicht ihnen, sich auf die präsentierten Inhalte vorzubereiten.	Der Lehrer sollte nicht • zu viel reden. • die Schüler unterbrechen, um sprachliche Fehler zu korrigieren. • die Gedanken der Schüler auf die seiner Meinung nach richtige Antwort auf die Motivationsfragen lenken.	Der Lehrer sollte • die Lernenden in die Lage versetzen, sich selbst zu artikulieren und über ihre Erfahrungen zu sprechen (denken Sie an die zentrale Bedeutung der individuellen Erzählungen der Lernenden). • sich auf den Inhalt und nicht auf die Form ihrer Äußerungen konzentrieren (Flüssigkeit > Genauigkeit).
Globalität	Der Lehrer begleitet die Schüler bei ihrer ersten Auseinandersetzung mit dem Text. Der	Der Lehrer sollte nicht • jedes den Schülern bei der Durchführung der	Der Lehrer sollte • die Schüler unterstützen, wenn etwas unklar ist,



	Top-down-Ansatz erfordert zuerst eine globale und erst danach eine analytische Textbetrachtung.	Aktivitäten oder beim Lesen des Textes unbekannte Wort übersetzen. • den Schwerpunkt auf sprachliche Strukturen legen.	wobei er versucht, ihre Erstsprache zu vermeiden. • die Schüler fragen, warum sie die Verständnisaufgabe so beantwortet haben, wie sie es getan haben, auch wenn die Antwort nicht richtig ist. Es ist wichtig, die Vorschläge der Schüler positiv zur Kenntnis zu nehmen, um sie besser anleiten zu können.
Analyse	Der Lehrer stellt die sprachlichen Strukturen vor, sobald ihr Inhalt verstanden wurde.	Der Lehrer sollte nicht • die Lernenden als reine Sprachproduzenten behandeln. • die sprachlichen Strukturen außerhalb ihres Verwendungskontextes darstellen.	Der Lehrer sollte • die schrittweise Verlagerung des Schwerpunkts von den Textinhalten auf die sprachlichen Formen (der Prozess des Scaffolding verlangt, dass der Lehrer die Schüler unterstützt, indem er ihnen schrittweise hilft,

			ihre Fähigkeiten und Kompetenzen zu stärken).
			• Strukturen im Kontext vorgeben.
Wiederholung	Der Lehrer fördert die Kommunikation und Wiederverwendung der gelernten Inhalte und Strukturen	Der Lehrer sollte nicht • Aktivitäten vorschlagen, die einige oder alle der gelernten Elemente auslassen. • das Niveau seiner Schüler außer Acht lassen. • erwarten, dass alle Schüler die Sprache fließend und genau produzieren. • die Schüler beim Sprechen unterbrechen. • vergessen, dass der Unterricht angenehm und nicht belehrend sein soll. • Schüler in angstausslösende	Der Lehrer sollte • Aktivitäten vorschlagen, bei denen die Anwendung der erlernten Elemente notwendig und natürlich ist. • daran denken, dass die Schüler unterschiedlich schnell lernen und der Lernstoff für sie vermutlich neu ist. Eine entsprechende Strukturierung der Lerneinheiten begünstigt die Verwendung und Wiederverwendung der zuvor angeeigneten Elemente, die die Schüler sich letztlich angeeignet



	Situationen bringen.	haben (Spiralansatz). • sich auf die Bedeutung der Äußerungen der Schüler konzentrieren und sie ausreden lassen, bevor er antwortet und dabei implizit die richtige Struktur verwendet (Interaktionshypothese). • die Schüler die Interaktion leiten lassen, insbesondere unter dem Gesichtspunkt der Bedeutung. • dem Austausch zwischen den Schülern den Vorzug geben und es vermeiden, die Lernenden zu zwingen, vor der ganzen Klasse zu sprechen, wenn sie sich unsicher fühlen (sie können dann beispielsweise zu
--	----------------------	--

			zweit arbeiten. Sie werden erst dann aufgefordert, vor der ganzen Klasse zu sprechen, wenn sie sich mehr Elemente angeeignet haben oder wenn sie mehr Zeit und Hilfsmittel zur Vorbereitung ihres Beitrags erhalten).
Kontrolle	Der Lehrer schlägt Aktivitäten vor, die die Wiederverwendung der gelernten Sprachelemente in Verbindung mit den persönlichen Erfahrungen jedes Einzelnen fördern.	Der Lehrer sollte nicht • diese Phase als Phase zur Sammlung von Bewertungen betrachten. • ausschließlich Grammatikübungen durchführen. • Aktivitäten vorschlagen, die keine Verbindung zum Unterrichtsgeschehen haben.	Der Lehrer sollte • die Entwicklung der Fähigkeiten der Lernenden fördern, ohne ihre Aufmerksamkeit auf das Beurteilungsverfahren zu lenken. • darauf hinweisen, dass, wenn eine Beurteilung erforderlich ist, diese viele Elemente umfasst und sich nicht nur auf die Genauigkeit konzentriert (die Beurteilungskriterie



Co-funded by
the European Union



Erasmus+

			n sollten den Schülern immer erläutert werden). • die Schüler zu Kreativität ermutigen. • die Aufmerksamkeit der Schüler auf das lenken, was sie können, und nicht auf das, was sie nicht.
--	--	--	---

Arbeitsblatt 3: Abschließende Arbeitsanweisungen

Welches Sprachmaterial kann die Vorerfahrungen Ihrer Schüler berücksichtigen?

Wählen Sie eine Ihrer Klassen und das Sprachelement/die kommunikative Funktion/die kognitive Strategie, das bzw. die Sie ihnen vermitteln wollen. Geben Sie dann die Merkmale des schriftlichen oder mündlichen Textes an, den Sie ihnen geben wollen, um ihre unmittelbaren Erfahrungen einzubeziehen und gleichzeitig die Elemente einzubeziehen, die Sie lehren möchten.

INFORMATIONEN ZUR KLASSE

SPRACHNIVEAU DER SCHÜLER: _____

SPRACHLICHE/KOMMUNIKATIVE/KOGNITIVE ZIELE DER LERNEINHEIT:

TEXTEIGENSCHAFTEN

Thema des Textes: _____

Warum gehört dieses Thema Ihrer Meinung nach zu den direkten Erfahrungen Ihrer Schüler?

Wie hilft Ihnen dieses Thema, die von Ihnen gewählten Lernziele zu erreichen?

Welche paratextuellen Elemente können Sie einbeziehen und warum? Wenn Sie einen mündlichen Text gewählt haben: Welche paralinguistischen Elemente (Hintergrundgeräusche, Intonation, Prosodie) können das Verständnis unterstützen?

Wie würden Sie eine auf Erfahrungslernen basierende Aktivität konzipieren, um die Sprachproduktion Ihrer Schüler zu fördern? Könnten Sie die richtige Rolle spielen?

Denken Sie an Ihre tägliche Praxis in der von Ihnen gewählten Klasse und an die möglichen Aktivitäten, die Sie in der Motivations- oder Wiederholungsphase (SCHRITT 2) vorschlagen können. Suchen Sie sich dann eine Aktivität aus, die Sie mit dieser konkreten Klasse testen möchten. Ihr Ziel ist es, Ihre Schüler zu ermutigen, in der Zielsprache zu sprechen. Denken Sie daran, dass die Aktivität mit den Zielen der Einheit übereinstimmen und mit dem von Ihnen gewählten Text kohärent sein muss:

Kurze Beschreibung der gewählten Aktivität (Ziele, den Schülern zur Verfügung stehende Hilfsmittel etc.):

Warum haben Sie diese Aktivität für diese Klasse ausgewählt?

Welche möglichen Risiken birgt die Durchführung dieser Aktivität für diese konkrete Klasse?

Bestimmen Sie die Rolle, die der Lehrer während der von Ihnen gewählten Aktivität übernehmen sollte (SCHRITT 3). Könnten Sie die richtige Rolle spielen? Wäre es einfach/schwierig mit der von Ihnen gewählten Klasse? Warum?

Wie können Sie sicherstellen, dass das Wohlbefinden Ihrer Schüler während der Aktivität gewährleistet ist?

Lesen Sie nochmals den kurzen Bericht über Manuels Interaktion mit Anna (SCHRITT 4). Denken Sie daran, dass im Sprachunterricht Freundlichkeit nicht immer gleichbedeutend mit Effektivität ist. Fällt Ihnen eine Situation ein, in der Sie mit einem oder mehreren Schülern der gewählten Klasse interagiert haben? Versuchen Sie, sich die wichtigsten Elemente der Interaktion ins Gedächtnis zu rufen, und reflektieren Sie dann:

Denken Sie, Sie würden es riskieren, sich bei der von Ihnen gewählten Aktivität wie Manuel zu verhalten? Wie? (Verbessern von Sprachformen, Unterbrechung von Schülern, zu viel Reden etc.)

Welches Instrument würden Sie verwenden, um zu beurteilen, ob das Wohlbefinden in Ihrem Unterricht mit dieser Klasse gewährleistet ist? Warum?

Welche NLP-basierte Aktivität kann für Ihre Schüler bei Aufgaben, bei denen sie sprechen müssen, von Nutzen sein?

Wählen Sie, welche der beiden NLP-basierten Aktivitäten, die Sie in SCHRITT 5 gesehen haben, Sie der gewählten Klasse in der nächsten Stunde vorschlagen würden:

Warum	schlagen	Sie	diese	NLP-basierte	Übung	vor?
Wie kann diese NLP-basierte Übung Ihren Schülern helfen, wenn Sie das nächste Mal die	von	Ihnen	ausgewählte	Sprechaktivität	vorschlagen?	
Wie würden Ihre Schüler Ihrer Meinung nach auf die NLP-basierte Aktivität reagieren?						
Wie würden Sie mit möglichen Schwierigkeiten umgehen, die während der Aktivität auftreten könnten?						