

Johannes-Gutenberg-Universität Mainz
Fachbereich 05
Seminar: PA 1.2.
Dozentin: Dr. Eva-Maria Willkop

Datum

Portfolio zum Praktikum am Internationalen Studienzentrum der *xy*-Universität, *Ort*

Name
Anschrift und Email

x. Fachsemester
Master Deutsch als Fremdsprache/
Deutsch als Zweitsprache
Matrikelnummer:

Inhaltsverzeichnis

0	Einleitung	1
1	Beschreibung.....	1
1.1	Das Internationale Studienzentrum	1
1.1.1	Studienkolleg.....	2
1.1.2	DSH.....	3
1.1.3	Deutsch im Studium	4
1.2	Ablauf	4
1.3	Besuchte Kurse	6
1.3.1	Studienkolleg: Leseverstehen und Textproduktion	6
1.3.2	DSH Intensivkurs	7
1.3.3	Deutsch im Studium: Aussprachetraining.....	8
2	Reflexion	9
2.1	Praktikumsziele und Beobachtungsaufträge	9
2.1.1	Allgemeine Praktikumsziele	10
2.1.2	Fehlerkorrektur	12
2.1.3	Sozialformen	13
2.2	Praktikumsinstitution	16
2.3	Lehrerfahrungen.....	17
2.3.1	Intensivkurs.....	17
2.3.2	Aussprachetraining	18
3	Fazit	20
	Quellen.....	21
	Anhang <i>Bitte detaillierter, es sind 6 Anhänge</i>	22

Anonymisierung:

Das Praktikumszeugnis und ein Teil des Anhangs wurden gelöscht.

Fehler bei Bindestrichen und Umbrüchen: entstanden durch Bearbeitung der PDF

0 Einleitung

In dem vorliegenden Portfolio werde ich mein Praktikum am internationalen Studienzentrum an der *xy*-Universität in *Ort* beschreiben und eine Reflexion vornehmen. Das Praktikum fand im Juni 2021 statt und umfing 57 Hospitationseinheiten, sowie neun eigene Unterrichtsversuche. Insgesamt wurden vier verschiedene Kurse mit verschiedenen Lehrkräften besucht. Es handelte sich hauptsächlich um studienvorbereitende Kurse, die sich an ausländische Studieninteressierte richteten, welche ein C1-Niveau, bzw. eine erfolgreich absolvierte DSH-Prüfung anstreben, um an einer deutschen Uni studieren zu dürfen. Es wurde ein Intensivkurs zur DSH-Prüfungsvorbereitung auf C1-Niveau, ein Aussprachetraining im Rahmen *Deutsch im Studium* und zwei Deutschkurse im Studienkolleg der *xy*-Universität *Ort* besucht. Beobachtungsschwerpunkte lagen auf der Fehlerkorrektur und dem Einsatz der Sozialformen. Aufgrund der Corona-Pandemie fand das Praktikum hauptsächlich online statt. Nur die Kurse des Studienkollegs wurden im Wechselunterricht veranstaltet, wobei 12 Unterrichtseinheiten in Präsenz besucht wurden und fünf online stattfanden. Insgesamt hatte ich Einblick in verschiedene Bereiche der *xy*-Universität, DSH-Bereich, Studienkolleg und Deutsch im Studium. Alle drei Bereiche richten sich an verschiedene Zielgruppen, welche in der Beschreibung der Institution näher beleuchtet werden. Das Praktikum war eine bereichernde Erfahrung und bot einen abwechslungsreichen Einblick in das praktische Unterrichtsgeschehen im DaF-Bereich der Universität. Insgesamt bin ich mit dem Ablauf und der Praktikumsbetreuung zufrieden und kann das Praktikum am Internationale Studienzentrum der *xy*-Universität *Ort* weiterempfehlen.

Im folgenden Praktikumsportfolio wird zunächst die Institution, sowie deren Teilbereiche und der Ablauf des Praktikums beschrieben. Außerdem wird auf die besuchten Kurse eingegangen. Im anschließenden Teil folgt eine Reflexion, wobei auf die Punkte Praktikumsziele und Beobachtungsschwerpunkte, Praktikumsinstitution und Lehrerfahrungen eingegangen wird. Im Anhang befinden sich die eingesetzten Materialien und Unterrichtsentwürfe.

1 Beschreibung

In diesem Kapitel wird zunächst das Internationale Studienzentrum näher beschrieben, an der das Praktikum durchgeführt wurde. Anschließend folgt eine Beschreibung des Ablaufs des Praktikums.

1.1 Das Internationale Studienzentrum

Das Internationale Studienzentrum der *xy*-Universität *Ort* bietet ein vielfältiges Angebot rund um die Bereiche Deutsch als Fremdsprache und Studiovorbereitung für ausländische StudienbewerberInnen, welches sich an unterschiedliche Zielgruppen richtet.

Im Folgenden wird auf die Bereiche Studienkolleg, DSH-Vorbereitung und Deutsch im Studium eingegangen, in welchen jeweils Kurse im Praktikum besucht wurden.

1.1.1 Studienkolleg

Das Studienkolleg² des Internationalen Studienzentrums bereitet ausländische StudienbewerberInnen auf ein Studium in Deutschland vor, die in ihrem Heimatland bereits eine Hochschulzugangsberechtigung erworben haben, diese in Deutschland jedoch nicht völlig anerkannt wird. Innerhalb von zwei Semestern können solche StudienbewerberInnen eine deutsche fachspezifische Hochschulzugangsberechtigung erlangen, welche ein nachgewiesenes C1-Niveau beinhaltet. Neben Deutsch als Fremdsprache, werden im Studienkolleg folglich noch weitere Fächer wie Wirtschaft, Geografie oder geisteswissenschaftliche Fächer, wie Literatur vermittelt und es ist daher ähnlich wie eine Schule aufgebaut. Die Lehrkräfte am Studienkolleg haben zumeist Lehramt studiert und eine zusätzliche DaF-Qualifikation erworben.

Die Klassen am Studienkolleg sind sehr heterogen und multikulturell. StudienbewerberInnen aus unterschiedlichen Ländern bewerben sich dort, um eine deutsche Hochschulzugangsberechtigung zu erlangen. Zumeist werden im Heimatland bereits Deutschkurse besucht, um am Studienkolleg vor Ort die Aufnahmeprüfung zu bestehen, welche ein B2-Niveau voraussetzt. Innerhalb der zwei Semester am Studienkolleg wird dann das C1-Niveau erreicht, welches für ein Studium an einer deutschen Universität vorausgesetzt wird. Trotz bestandener Feststellungsprüfung unterscheidet sich das Sprachniveau innerhalb der StudienbewerberInnen. Auch Unterschiede in der Lehr- und Lernkultur wirken sich auf den Unterricht aus, weshalb interkulturelle Kompetenz für die Lehrkräfte am Studienkolleg von großer Wichtigkeit ist.

Neben fachbezogenen Kursen wie Wirtschaft und Literatur, gibt es auch reine DaF-Kurse, welche jedoch einen besonderen Fokus auf wissenschaftssprachliche Strukturen legen. Aber auch beim fachbezogenen Unterricht fällt der DaF-Bezug niemals völlig weg und beinhaltet die jeweilige Fachsprachvermittlung. Der C1-Unterricht am Studienkolleg wird in zwei fertigungsbezogene Kurse aufgeteilt. Es gibt den Kurs *Leseverstehen* und den Kurs *Hörverstehen und Textproduktion*. Beide Kurse wurden im Rahmen des Praktikums besucht. Sie folgen nicht der Progression eines DaF-Lehrwerks, sondern bestehen aus eigenen Materialien, die die Lehrkräfte zusammenstellen und auf die jeweilige Abschlussklausur vorbereiten. Inhaltlich wird auch hier zwischen den einzelnen Zweigen, wie Wirtschaft und Geisteswissenschaften unterschieden. Ein Leseverstehenskurs im Geisteswissenschaften-Zweig behandelt Themen wie *Vorurteile und Stereotype, Geschlechterrollen* etc. Fokus liegt dennoch auf den wissenschaftssprachlichen Strukturen, welche im Rahmen von Leseverstehens-Aufgaben,

² Studienkolleg [email](#))

sowie Grammatikeinheiten und -übungen behandelt werden und die StudienbewerberInnen auf die sprachlichen Anforderungen eines Studiums an einer Universität vorbereiten sollen.

Insgesamt gibt es vier verschiedene Schwerpunktkurse, welchen folgende Prüfungsfächer zugeordnet sind:

- G-Kurs: Deutsch / Geschichte / Deutsche Literatur / Soziologie oder Geographie
- M-Kurs: Deutsch / Mathematik / Biologie / Chemie / Physik
- T-Kurs: Deutsch / Mathematik / Informatik / Chemie / Physik
- W-Kurs: Deutsch / Mathematik / Betriebswirtschaft / Volkswirtschaft / Soziologie oder Geographie³

Im Rahmen des Praktikums wurde ein Leseverstehens-Kurs innerhalb eines G-Kurses im ersten Semester und ein Hörverstehens- und Textproduktions-Kurs innerhalb eines W-Kurses ebenfalls im ersten Semester besucht. Im Folgenden wird nun auf den DSH-Bereich eingegangen.

1.1.2 DSH

Ausländische StudienbewerberInnen, dessen Hochschulzugangsberechtigung an einer deutschen Universität anerkannt werden, müssen vor Studienbeginn ein C1-Niveau nachweisen und eine DSH-Prüfung ablegen. Das Internationale Studienzentrum bietet DSH-Vorbereitungskurse an, die als Intensivkurse 20 Wochenstunden umfassen und als einsemestriger Kurs (Oberstufe) oder als zweisemestriger Kurs (Aufbaustufe + Oberstufe) ausgelegt sind. ⁴ „Das ISZ führt die schriftliche und mündliche DSH durch und bietet gebührenpflichtige Kurse zur sprachlichen Studienvorbereitung und insbesondere zur Vorbereitung auf die DSH an.“⁵ Um sich direkt zur Prüfung anzumelden, benötigen die StudienbewerberInnen ein C1-Zertifikat, DSH-1 oder TestDaF 14.

Im Rahmen des Praktikums wurde ein Oberstufen-Intensivkurs zur DSH-Vorbereitung besucht. Die Lehrkraft wählt in jedem Kurs das Lehrwerk selbst aus. In diesem Fall wurde das Kurs- und Übungsbuch *Rückenwind 2*⁶ genutzt. Im Oberstufenkurs wurde die zweite Hälfte dieses Kursbuches behandelt. Mit Abschluss des Kurses, sind die StudienbewerberInnen auf die DSH-Prüfung und die sprachlichen Anforderungen eines Studiums in Deutschland vorbereitet. „Unterrichtsinhalte sind Leseverstehen, Hörverstehen, Textproduktion, mündliche Kommunikation und wissenschaftssprachliche Strukturen.“⁷ Ein Teilnahmechein an einem DSH-Vorbereitungskurs reicht jedoch nicht als Prüfungszulassung aus. Auch hier wird zusätzlich ein C1-Zertifikat benötigt.

³ ebd. Homepage Studienkolleg

⁴ DSH: [Link zu Email/ Website](#)

⁵ ebd.

⁶ Lodewick K. (2018): Rückenwind. Deutsch für Fortgeschrittene. Band 2, Göttingen: Fabouda.

⁷ s. DSH-Homepage (Fußnote 4)

Auch hier sind die Kurse heterogen und kulturell breit aufgestellt. Nach einem Einstufungstest werden die StudienbewerberInnen entweder direkt zur Oberstufe zugelassen, oder in ein zweisemestriges Programm eingegliedert, das aus Aufbau- und Oberstufe besteht.⁸ „Voraussetzung für die Bewerbung ist ein Nachweis über einen erfolgreich absolvierten Sprachkurs auf dem Niveau B1“.⁹ Zusätzlich zu den Intensivkursen werden Tutorien und Einführungen in die Grundlagen fachspezifischer Inhalte des Zielstudiums angeboten. Dazu gehört z.B. Finanzmathematik für Wirtschaftswissenschaften, Jura-Propädeutikum für Rechtswissenschaften und Wirtschaftswissenschaften. Die Kursgebühr beträgt 705 €, zusätzlich zum Semesterbeitrag. Die StudienbewerberInnen erlangen somit nach erfolgreichem Einstufungstest den Studentenstatus und erhalten eine xyCard, eine Studienbescheinigung und ein Semesterticket. Damit können die StudienbewerberInnen die Mensa und die Universitätsbibliotheken und das Sprachlabor benutzen.¹⁰ Der dritte Bereich, zu dem ich während des Praktikums Einblick hatte, heißt *Deutsch im Studium*, worauf ich im Folgenden eingehen werde.

1.1.3 Deutsch im Studium

Für ausländische Studierende, die bereits im Studium sind, bietet das Internationale Studienzentrum Unterstützung in der Fremdsprache Deutsch an. Dazu zählen „ausländische Studierende im Fachstudium, internationale Austausch- und Gaststudierende, GastwissenschaftlerInnen, Postdocs und StipendiatInnen“¹¹ Das Programm von *Deutsch im Studium* umfasst „Kurse zur Studier- und Wissenschaftssprache, Veranstaltungen zum kreativen und wissenschaftlichen Schreiben, Einführungen in unterschiedliche Formen wissenschaftlichen Arbeitens, eine individuelle Schreibberatung und ein Schreibcafé sowie Aussprache- und Vortragstraining.“¹²

Während des Praktikums habe ich ein Aussprachetraining besucht, welches aus zwei Unterrichtseinheiten pro Woche bestand und ausländischen Studierenden aus allen Fachbereichen offensteht. Auch hier waren viele unterschiedliche Muttersprachen vertreten, was den Kurs sehr heterogen machte.

Nachdem alle Bereiche des Praktikums beschrieben wurden, wird im Folgenden auf den Ablauf des Praktikums näher eingegangen.

1.2 Ablauf

Das Praktikum fand vom *Datum 1-2021* bis zum *Datum 2-2021* statt. Betreut wurde es von Frau AA, Frau BB und Frau Dr. CC. Der Umfang betrug 66 Unterrichtseinheiten. Davon beliefen sich 57 Unterrichtseinheiten auf Hospitationen und 9 Unterrichtseinheiten auf eigene Unterrichtsversuche. Wöchentlich variierte die ~~Stundenzahl und belief sich zu~~ Beginn des Praktikums auf 10-16 UE pro Woche und gegen

⁸ DSH-Vorbereitungskurse: email / website⁹ ebd.

¹⁰ Vgl. ebd.

¹¹ Deutsch im Studium: email / website¹² ebd.

Ende auf 2 UE pro Woche. Begonnen hat das Praktikum mit dem Aussprachetraining aus dem Block *Deutsch im Studium*, welches dienstags von 18 bis 20 Uhr stattfand. Dieser Termin zog sich bis zum Ende des Praktikums durch. Insgesamt wurde an sieben Kursterminen teilgenommen, wobei an einem Kurstermin ein eigener Unterrichtsversuch vorgenommen wurde. Der Intensivkurs aus dem DSH-Bereich fand mittwochs und freitags statt und belief sich auf jeweils 4 Unterrichtseinheiten. Insgesamt wurden 8 Termine wahrgenommen, was eine Gesamtstundenanzahl von 32 UE ergibt. Davon entfielen 6 UE auf eigene Unterrichtsversuche. Im Bereich des Studienkollegs wurden zwei Kurse besucht, *Textproduktion* und *Leseverstehen*, welche montags und donnerstags stattfanden. In beiden Kursen wurde nur hospitiert, ohne eigene Unterrichtsversuche. Insgesamt beliefen sich die hospitierten Stunden im Studienkolleg auf 20 UE.

Der Intensivkurs und das Aussprachetraining wurden komplett online abgehalten, wobei die letzte Sitzung des Aussprachetrainings im Freien in Präsenz stattfand. Die Kurse im Studienkollegs wurden hybrid veranstaltet.

Ein detaillierter Einblick in die Stundenverteilung, sowie Online- und Präsenzzeiten bietet die folgende Tabelle, welche den genauen Stundenplan des Praktikums darstellt. Anschließend werden die besuchten Kurse näher beschrieben.

Tabelle 1: Stundenplan

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Woche 1: 25.05.21- 30.05.21		Aussprachetraining B1-C1 18-20 Uhr (2UE) Online	Intensivkurs C1 14-18 Uhr (4UE) Online		Intensivkurs C1 14-18 Uhr (4UE) Online
Woche 2: 31.05.21- 06.06.21		Aussprachetraining B1-C1 18-20 Uhr (2UE) Online	Intensivkurs C1 14-18 Uhr (4UE) Online		Intensivkurs C1 14-18 Uhr (4UE) Online
Woche 3: 07.06.21- 13.06.21				Leseverstehen C1 12-14 Uhr (2UE) Präsenz	
Woche 4: 14.06.21- 20.06.21	Leseverstehen 12-14 Uhr (2UE) Präsenz Textproduktion 14-16 Uhr (2UE) Präsenz	Aussprachetraining B1-C1 18-20 Uhr (2UE) Online	Intensivkurs C1 14-18 Uhr (4UE) Online	Leseverstehen C1 12-14 Uhr (2UE) Präsenz	Intensivkurs C1 14-18 Uhr (4UE) Online
Woche 5: 21.06.21- 27.06.21	Leseverstehen C1 12-14 Uhr (2UE) Online Textproduktion C1 14-16 Uhr (2UE) Online	Aussprachetraining B1-C1 18-20 Uhr (2UE) Online	Intensivkurs C1 14-18 Uhr (4UE) Online	Leseverstehen C1 12-14 Uhr (2UE) Präsenz	Intensivkurs C1 14-18 Uhr (4UE) Online
Woche 6: 28.06.21- 04.07.21	Leseverstehen C1 12-14 Uhr (2UE) Präsenz Textproduktion	Aussprachetraining B1-C1 18-20 Uhr (2UE) Online	Textproduktion C1 14-16 Uhr (2UE) Präsenz		

	C1 14-16 Uhr (2UE) Präsenz				
Woche 7: 05.07.21- 11.07.21		Aussprachetraining B1-C1 18-20 Uhr (2UE) Online			
Woche 8: 12.07.21- 18.07.21		Aussprachetraining B1-C1 18-20 Uhr (2UE) Präsenz			

1.3 Besuchte Kurse

Im Folgenden werden die besuchten Kurse näher beschrieben, indem auf Aufbau, Materialien, Inhalte und Lernziele eingegangen wird, beginnend mit den Kursen im Studienkolleg. Anschließend wird auf den Intensivkurs und darauffolgend auf das Aussprachetraining eingegangen.

1.3.1 Studienkolleg: Leseverstehen und Textproduktion

Bei den Kursen im Studienkolleg handelt es sich nicht um herkömmliche Deutschkurse, in denen ein Lehrwerk zum Einsatz kommt und auf den Abschluss einer gewissen Niveaustufe abzielt, unter Berücksichtigung aller Fertigkeiten. Das Studienkolleg richtet sich an ausländische Studieninteressierte, deren Hochschulzugang in Deutschland nicht anerkannt wird. Mit der erfolgreichen Absolvierung des Studienkollegs wird den Teilnehmenden folglich der Hochschulzugang ermöglicht. Die Teilnehmenden werden außerdem auf ein Studium in Deutschland vorbereitet. Folglich sind die einzelnen Kurse nach Studienschwerpunkten gegliedert, welche den thematischen Rahmen der Kurse festlegen. Inhaltlich wird außerdem auf die Vermittlung von grammatischen Strukturen der Wissenschaftssprache fokussiert. Die Kurse werden außerdem anhand der Fertigkeiten aufgeteilt. Das Studienkolleg ist in Klassen aufgeteilt, wobei eine Klasse zu Corona-Bedingungen um die 15 Personen umfasst.

Im Rahmen des Praktikums wurde ein G-Leseverstehenskurs im zweiten Semester besucht, d.h. ein Kurs für den Studienschwerpunkt in den Geisteswissenschaften mit dem Fokus auf das Leseverstehen. Der Leseverstehenskurs beinhaltete neben Leseverstehensaufgaben grammatische Einheiten zum Thema Strukturen der Wissenschaftssprache. Hier wurde unter anderem der Nominal- und Verbalstil vermittelt, sowie Attribute, Partizipialkonstruktionen und Aktiv und Passiv. Im Kurs wurden selbst gewählte bzw. erstellte Materialien verwendet, welche auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden angepasst wurden. Hierbei handelte es sich beispielsweise um Zeitungsartikel zu einem geisteswissenschaftlichen Thema oder andere geisteswissenschaftliche Texte aus Sekundärliteratur. Neben klassischen Fragen zum Text, wurde außerdem anhand der Texte grammatische Strukturen der Wissenschaftssprache herausgearbeitet und diese durch Übungsblätter ergänzt. Ein Ausschnitt der Materialien ist dem Anhang 1 zu entnehmen. Der Kurs wurde hybrid veranstaltet, d.h., dass neben Präsenzstunden auch online über Zoom unterrichtet wurde. Eine genaue Aufteilung der Stunden ist der Tabelle 1 zu entnehmen (s. 1.2 Ablauf).

Des Weiteren wurde ein W-Textproduktionskurs im zweiten Semester besucht, also ein Kurs mit Fokus auf Wirtschaftswissenschaften und die Textproduktion. In diesem Kurs wurde außerdem das Hörverstehen thematisiert. Einen extra Kurs für das Sprechen ist im Studienkolleg nicht vorgesehen. Sprechübungen kommen jedoch in beiden Kursformaten vor. In der Textproduktion wurde während des Praktikums hauptsächlich die Argumentation thematisiert. Hierzu lernten die Teilnehmenden die Struktur der gesamten Textform, einzelner Paragraphen, sowie den Aufbau der Argumente. Daneben wurde der formal korrekte Einbau von Zitaten thematisiert.

Beide Kurse schließen mit einer von den Lehrkräften selbsterstellten Klausur ab. Im Leseverstehen wird hierzu ein geisteswissenschaftlicher Text gewählt auf den offene und geschlossene Leseverstehensaufgaben folgen. Anschließend gibt es eine Reihe von Grammatikaufgaben, welche hauptsächlich aus Umformungsaufgaben bestehen, beispielsweise Sätze vom Verbal- in den Nominalstil umformen. Die Klausur aus der Textproduktion besteht neben einer Aufgabe zur Textproduktion aus einer Höraufgabe. Dabei liest die Lehrkraft einen Lesetext zwei Mal laut vor, während die Teilnehmenden Fragen zum Text beantworten. Die Textproduktion besteht aus einer Argumentation, zu einem Thema, welches zuvor im Unterricht vorentlastet wurde. Während des Praktikums hatte ich leider keinen Einblick in die Klausur, habe jedoch an den Vorbereitungsstunden kurz vor der Klausur teilgenommen und konnte mir daher ein Bild über den Aufbau der Klausur beschaffen.

Im nächsten Teil wird der Intensivkurs aus dem DSH-Bereich näher beleuchtet.

1.3.2 DSH Intensivkurs

Der DSH Intensivkurs auf dem C1-Niveau wurde von Frau AA geleitet. Es handelte sich um einen 20-Wochenstunden umfassenden Intensivkurs, den sich Frau AA mit einer anderen Lehrkraft teilte. Ich besuchte jedoch nur die Stunden von Frau AA, welche sich auf 8 Wochenstunden beliefen. Der Kurs bereitet ausländische Studierende auf ein Studium in Deutschland und auf die DSH-Prüfung vor. Als Kurs- und Übungsbuch diente *Rückenwind. Deutsch für Fortgeschrittene Band 2*. Da es sich um einen C1.2 Kurs handelte wurde im Kurs die zweite Hälfte des Kurs- und Übungsbuchs behandelt. Ein besonderer Bezug zum Thema *Studieren in Deutschland* gibt es in dem Lehrwerk nicht. Stattdessen werden Themen behandelt wie: *Lebenswerte Stadt, Mensch und Tier Gesund?* (vgl. Rückenwind: 4f). Grammatikalisch wurde unter anderem auf Attribute, Nominal- und Verbalstil, Satzstellung im Mittelfeld, Partizipialsätze, Adversativsätze und Aktiv und Passiv behandelt (vgl. ebd.). Ziel des Kurses war folglich das Erreichen des C1-Niveaus. Ein kleiner Auszug aus dem Lehrwerk ist dem Anhang 2 zu entnehmen. Am Kurs nahmen 20 Teilnehmende teil, wobei davon an den einzelnen Sitzungen zwischen 13-18 Personen teilnahmen.

Der Kurs wurde online per Zoom veranstaltet. Die einzelnen Übungen aus dem Kurs- und Übungsbuch wurden zumeist als Gruppenarbeiten in Breakout-Räumen bearbeitet, während

die Ergebnisse im EduPad¹³ festgehalten wurden. Das EduPad ist ein Online-Editor, der kollaboratives Schreiben der einzelnen Teilnehmenden bzw. Gruppen ermöglicht. Während des gesamten Kurses wurde ein einziger EduPad-Link genutzt, also eine digitale Oberfläche, auf der die Ergebnisse aller Sitzungen festgehalten wurden.

Insgesamt war das Niveau der Teilnehmenden sehr heterogen. Trotz erfolgreich absolvierter Eignungsprüfung oder Abschluss des vorausgegangenen C1.1 Kurses, war das Sprachniveau der Einzelnen sehr unterschiedlich. So wurde im Laufe des Kurses klar, dass einige den Kurs im Wintersemester wiederholen würden, bevor sie die DSH-Prüfung antreten.

Abschließend wird auf das Aussprachetraining näher eingegangen.

1.3.3 Deutsch im Studium: Aussprachetraining [Anhang wurde für Veröffentlichung gelöscht]

Das Aussprachetraining ist für die Niveaustufen B1-C1 ausgelegt und konzentriert sich rein auf die Aussprachevermittlung. Es handelt sich folglich nicht um einen herkömmlichen Deutschkurs, der auf eine spezifische Niveaustufe abzielt, sondern hat rein die Aussprache betreffende Lernziele. Am Kurs nahmen 25 Teilnehmende teil, wobei davon an den einzelnen Sitzungen zwischen 13-23 Personen teilnahmen. Die Lehrkraft, Frau BB, formulierte in ihren PowerPoint Präsentationen folgende Lernziele:

- „Sie können realistische Lernziele entwickeln und verfolgen.
- Sie können die langen und kurzen bzw. geschlossenen und offenen Vokale besser hören und artikulieren.
- Sie können die Umlaute besser hören und artikulieren.
- Sie wissen, dass Wortakzent, Wortgruppenakzentuierung, Rhythmisierung, Pausierung und Melodisierung eine wichtige Rolle für eine verständliche Aussprache spielen.
- Sie können Wort-, Wortgruppen- und Satzakzent besser anwenden.
- Sie können den Hauchlaut (h) und den Vokalneueinsatz artikulieren.
- Sie kennen die deutschen Dialekte in Ihrer Vielfalt ein wenig.
- Sie können die Nasale besser artikulieren.
- Sie können Konsonantenverbindungen besser artikulieren.
- Sie können die Frikative (ich-Laut, ach-Laut, j) besser artikulieren.
- Sie wissen, dass es im Deutschen unterschiedliche R-Laute gibt, und können Sie besser verstehen und artikulieren.“ (vgl. PowerPoint; Anhang 3)

An den Lernzielen orientierte sich entsprechend das Kursprogramm, welches nach einer Einführung nach den einzelnen lautlichen Phänomenen gegliedert wurde. Pro Sitzung wurde ein Phänomen thematisiert und geübt (z.B. Wort- und Satzakzent, Hauchlaut, deutsche Dialekte und Nasale). Pro Sitzung gab es eine PowerPoint Präsentation, von denen eine exemplarisch dem Anhang zu entnehmen ist (vgl. Anhang 3). Die Übungen wurden hauptsächlich dem Kursbuch *Phonothek intensiv* entnommen und in die PowerPoint Präsentationen eingebaut. Die Übungen wurden zumeist in Gruppenarbeit in Breakout-Räumen abgehandelt. Ein

¹³ EduPad: <https://edupad.ch/> [Stand: 28.10.21]

Hauptelement war hierbei das Peer-Feedback, bei dem die Teilnehmenden ihre Aussprache gegenseitig bewerten sollten. Die Lehrkraft besuchte dabei die einzelnen Gruppenräume und gab den Teilnehmenden ebenso Feedback. Auch ich durfte an diesen Feedbackrunden aktiv teilnehmen und den Teilnehmenden Rückmeldung zu ihrer Aussprache geben. Fokussiert wurde hierbei auf das Thema der jeweiligen Sitzung bzw. Übung. Blieb darüber hinaus Zeit für weitergehendes Feedback, wurde die Zeit genutzt, um auf andere Ausspracheprobleme der Teilnehmenden einzugehen, die während der Ausführung der Übung auffielen.

Unter den Teilnehmenden waren viele verschiedene Muttersprachen vertreten. Durch die Heterogenität gab es folglich eine unterschiedliche Verteilung an Problemen mit den einzelnen Lautphänomenen des Deutschen. ItalienerInnen hatten beispielsweise Probleme mit dem vokalischen R-Laut, konnten jedoch die Plosive und Frikative bereits gut artikulieren. Phänomene, welche manchen Teilnehmenden einer asiatischen Muttersprache noch schwerfielen. Diese unterschiedliche Verteilung an sprachlichen Hürden und Herausforderungen wurde für das Peer-Feedback nutzbar gemacht, indem die Gruppen immer wieder durchgemischt wurden und die Teilnehmenden so von ihren unterschiedlichen Kenntnissen voneinander profitieren konnten.

Ziel des Kurses war eine Bewusstmachung über die eigenen lautlichen Hürden beim Erlernen der deutschen Sprache, welche durch die eigene Muttersprache bzw. bereits gelernte Fremdsprachen geprägt sind.

Nachdem alle wichtigen Eckpunkte des Praktikums beschrieben wurden, folgt im nächsten Teil die Reflexion, indem einzelne Aspekte des Praktikums genauer betrachtet und untersucht werden.

2 Reflexion

In der Reflexion wird zunächst auf die Praktikumsziele und Beobachtungsaufträge eingegangen. Anschließend wird die Praktikumsinstitution als Praktikumsgeber genauer beleuchtet. Im nächsten Schritt werden die eigenen Lehrerfahrungen reflektiert, indem auf Vor- und Nachbereitung eingegangen wird, sowie die erhaltene Unterstützung durch die Praktikumsbetreuer.

2.1 Praktikumsziele und Beobachtungsaufträge

Neben einigen allgemeinen Praktikumszielen wird im Folgenden auf die Beobachtungsaufträge eingegangen, welche zu Beginn des Praktikums gesetzt wurden, die Fehlerkorrektur und die Sozialformen. Über die Umsetzung beider Aspekte in der Praktikumsinstitution wird im folgenden Kapitel reflektiert.

Zunächst wird auf die allgemeinen Praktikumsziele eingegangen, wobei der Einblick und Einbezug in die Praktikumsinstitution, sowie in die verschiedenen Kursformate und Kursniveaus bewertet wird. Des Weiteren sollte ein Einblick in die Arbeit und Unterrichtsgestaltung von

DaF-Lehrkräften, sowie in unterschiedliche Methoden gewonnen werden, worauf ebenso eingegangen wird.

2.1.1 Allgemeine Praktikumsziele

Ziel des Praktikums war es, möglichst viele unterschiedliche Kursformate kennenzulernen und einen detaillierten Einblick in den Alltag einer Intuition zu gewinnen, an der Deutsch als Fremdsprache unterrichtet wird. Durch den Einbezug in die unterschiedlichen Bereiche des ISZ konnte ich einen detaillierten Einblick in den Aufbau und die Organisation der Institution gewinnen. Insgesamt bekam ich einen guten Überblick über die einzelnen Säulen der Universität, in denen Deutsch als Fremdsprache unterrichtet wird. Meine Betreuerinnen nahmen sich viel Zeit mir die Struktur der Institution zu erklären und die einzelnen Bereiche den unterschiedlichen Zielgruppen zuzuordnen. Daher konnte ich mich schnell innerhalb der Institution zurechtfinden und hatte stets einen Überblick über die unterschiedlichen Kursformate und deren Sinnhaftigkeit für die jeweiligen Zielgruppen.

Für mich und mein Studium des Deutschen als Fremdsprache war der Einblick in die Arbeit und Unterrichtsgestaltung der Lehrkräfte besonders hilfreich. Durch die Hospitation erlangt man Zugang zu Ideen der Unterrichtsgestaltung, welche man für die Zukunft für sich mitnehmen kann. Das Aussprachetraining und die Textproduktion brachten mir beispielsweise den Nutzen und die Einsatzmöglichkeiten des Peer-Feedbacks nahe, welche ich in Zukunft sicher nutzen werde. Aber auch den Umgang mit der Heterogenität einer Lerngruppe kann man beispielhaft verfolgen. Im Intensivkurs legte Frau AA besonders viel Wert darauf, die einzelnen Teilnehmenden gut kennenzulernen, zu beobachten und das Niveau zu beurteilen. So fragte sie mich regelmäßig nach meinem Eindruck über das Niveau der Teilnehmenden und betonte die Wichtigkeit einer Einschätzung für die Gestaltung des Unterrichts. Ebenso behielt sie die Aktivität der einzelnen Teilnehmenden im Blick und versuchte stets die passiveren Teilnehmenden aktiv einzubinden und zur Teilnahme zu ermutigen. Neben der zufälligen Gruppeneinteilung in Zoom, teilte sie die Gruppen häufig manuell ein. Wenn sie absichtlich die leistungsstärksten Teilnehmenden einer Gruppe zuwies, erteilte sie diesen beispielsweise teilweise eine Zusatzaufgabe.

Nichtsdestotrotz hätte ich mir einen noch breiteren Einblick in die verschiedenen Lehrmethoden unterschiedlicher Lehrkräfte gewünscht. Insgesamt hatte ich Einblick in den Unterricht von vier verschiedenen Lehrkräften, die alle sehr unterschiedliche Kursformate unterrichteten. Besonders im Bereich der Intensivkurse wäre ein Einblick in den Unterricht anderer Lehrkräfte hilfreich gewesen, da dies das einzige Kursformat war, in dem mit einem DaF-Lehrwerk gearbeitet wurde. Somit hatte ich auch keinen Einblick darin, mit welchen Materialien die anderen Intensivkurse durch die anderen Lehrkräfte gestaltet wurden. Folglich konnte ich auch keinen Vergleich zwischen den Einsatz unterschiedlicher Lehrwerke gewinnen.

Dennoch hatte es auch Vorteile, einen Kurs komplett zu besuchen und viele Stunden in die Hospitation eines einzigen Kurses zu investieren. Auf diese Weise konnte ich die Teilneh-

menden des Kurses kennenlernen und detailliertere Beobachtungen in Bezug auf Gruppenheterogenität und Kursprogression vornehmen.

Was den Einblick in unterschiedliche Unterrichtsmethoden angeht, konnte ich im Laufe des Praktikums durch die unterschiedlichen Kursformate auch Einblick in unterschiedliche Methoden bzw. Gestaltungsweisen gewinnen, wobei hier angemerkt werden muss, dass jede Lehrkraft auf einen Pool unterschiedlicher Methoden zurückgriff und keine einzelne Methode im klassischen Sinn einsetzte. Daher möchte ich im Folgenden, anstatt von Methoden zu sprechen, mich auf die allgemeinen Unterrichtsprinzipien nach Funk (2010) beziehen und hier nur beispielhaft über einzelne Prinzipien reflektieren (vgl. Funk 2010: 943f.). Alle Kurse, die ich während meines Praktikums besucht habe, waren, meiner Einschätzung nach, handlungs-, inhalts- und aufgabenorientiert. So waren die Kurse demnach konzipiert, dass der aktive Sprachgebrauch als vorrangiges Lernziel angesehen wurde (vgl. ebd.). Ebenso wurden für die Lernenden relevante Inhalte ausgesucht. So war in den Kursen des Studienkollegs die Wissenschaftssprache im besonderen Fokus (s. Anhang 1). Ebenso wurde beispielsweise im G-Kurs Leseverstehen nur geisteswissenschaftliche Texte behandelt (s. Anhang 1). Der Unterricht zeichnete sich außerdem durch den Einsatz einer Vielfalt von Aufgaben aus, wie es beispielsweise im Intensivkurs besonders der Fall war. Hier wurde regelmäßig auf die unterschiedlichen Fertigkeiten mit unterschiedlichen Aufgabentypen eingegangen, was den Unterricht abwechslungsreich gestaltete (s. Anhang 3). Obwohl ich das Kurslehrbuch *Rückenwind* als geeignetes Lehrwerk für die Zielgruppe einschätze, fehlt insgesamt meiner Meinung nach der inhaltliche Bezug auf den Universitätsalltag, der für die Teilnehmenden von besonderer Relevanz ist. Da es jedoch das primäre Ziel ist, ein allgemeines C1-Niveau nachzuweisen, fällt dieser fehlende Bezug nur geringfügig ins Gewicht. Insgesamt schätze ich den Unterricht demnach als lernerorientiert ein (vgl. ebd.).

In Bezug auf die Autonomieförderung, stellte Frau BB regelmäßig Aufgaben zum Weiterlernen für zu Hause online und verwies darauf in ihren Power-Point Präsentationen (vgl. Anhang 3). Auch machte sie auf nützlich YouTube-Kanäle aufmerksam, die für das Selbststudium genutzt werden können. In diesem Kurs kam durch den Einsatz des Peer-Feedbacks auch die Reflexionsförderung zu Tage, indem die Teilnehmenden durchgängig dazu aufgefordert waren, über ihre eigene Aussprache und die der anderen Teilnehmenden zu reflektieren. Auch kam in diesem Kurs das Prinzip der Automatisierung zum Tragen, indem die Aufgaben und das Peer-Feedback innerhalb des Kurses schnell zur Routine wurden. (vgl. Funk 2010: 943).

Allein zu den Prinzipien Evaluationskultur (vgl. ebd.) und Mehrsprachigkeit (vgl. ebd.: 944) konnte ich während meiner Hospitationszeiten keine Umsetzung beobachten.

Insgesamt kann ich sagen, dass die allgemeinen Praktikumsziele erfüllt wurden und ich einige nützliche Beobachtungen und Erfahrungen aus dem Praktikum mitnehme. Auf weitere

Beobachtungen wird im Folgenden eingegangen, indem auf die Fehlerkorrektur, den Einsatz von Sozialformen und die Integration der Aussprachevermittlung fokussiert wird.

2.1.2 Fehlerkorrektur

Im Aussprachetraining von Frau *BB* bildete die Fehlerkorrektur in Form des Feedbacks einen zentralen Bestandteil des Unterrichts. Neben dem bereits dargelegten Peer-Feedback, war es für die Lehrkraft von besonderer Wichtigkeit während der Gruppenaufgaben und Ausspracheübungen, die einzelnen Breakout-Räume der Reihe nach zu besuchen und den Teilnehmenden individuell Feedback zu geben, d.h. sie auf Aussprachefehler direkt aufmerksam zu machen und diese zu korrigieren. Dabei gab sie den Teilnehmenden Zeit die jeweilige Korrektur direkt umzusetzen, um die korrekte Aussprache einzuüben. Ziel der Fehlerkorrektur war es, dass sich die Teilnehmenden über die eigenen Aussprache-Hürden bewusstwerden, um aktiv und gezielt an ihnen zu arbeiten.

Wie bereits dargelegt, war der Kurs so aufgebaut, dass jede Sitzung auf ein konkretes Aussprache-Phänomen fokussierte. Da der Kurs aus einer heterogenen Lerngruppe bestand, in der viele verschiedene Muttersprachen vertreten waren, waren die einzelnen Teilnehmenden je Sitzung mal mehr und mal weniger gefordert. Einer italienischen Muttersprachlerin bzw. einem italienischen Muttersprachler fiel die Unterscheidung zwischen langen und kurzen Vokalen recht leicht, die Realisierung des vokalischen R-Lauts stellte jedoch hier eine Hürde dar. Frau *BB* war es daher wichtig, diesen Teilnehmenden in den Sitzungen, in denen sie weniger gefordert waren, individuelles Feedback zu geben und während der Ausspracheübungen auch auf andere Phänomene einzugehen.

Bei einigen Hörübungen wiederum, in denen es beispielsweise darum ging Minimalpaare zu unterscheiden, zeigte sie am Ende der Übung in der Power-Point Präsentation die Lösung an, wobei die Teilnehmenden sich selbst korrigieren sollten. Auf diese Weise konnte die Lehrkraft jedoch nicht feststellen, wer mit der Übung Schwierigkeiten hatte und wem sie leicht-fiel. Eine andere Form der Fehlerkorrektur wäre an dieser Stelle demnach sinnvoll gewesen, um besser einschätzen zu können, ob der Kurs mit den Aufgaben zurechtkam (vgl. *Angang 3: Hauchlaut/ Anlaut; Übung 2*).

Im Intensivkurs war die Fehlerkorrektur ein zentraler Bestandteil des Unterrichts. Besonders die schriftliche Korrektur wurde beim Einsatz des EduPads genutzt. Auch die mündliche Fehlerkorrektur wurde von der Lehrkraft bei kleineren Redebeiträgen der Teilnehmenden eingesetzt, beispielsweise bei einer Plenumsdiskussion zur Einführung in ein neues Thema (Beschreibung von Bildern etc.; s. *Anhang 2; S.104/1*). Dabei korrigierte die Lehrkraft den Redebeitrag teilweise direkt, teilweise gab sie kleine grammatische Hinweise und gab dem Teilnehmenden die Möglichkeit sich selbst zu korrigieren. Bei längeren Redebeiträgen, z.B. beim Vorführen eines in Gruppenarbeit vorbereiteten Interviews, ließ die Lehrkraft die Teilnehmenden bis zum Ende vortragen und ging auf kleine sprachliche Fehler nicht ein.

Die schriftliche Fehlerkorrektur erfolgte durch den Einsatz des EduPads. In Lektion 7 von *Rückenwind* soll auf den Seiten 76-78 in Gruppen Texte gelesen werden und Interviews vorbereitet werden (s. Anhang 2). Da die Texte den Teilnehmenden schwerfielen, hat die Lehrkraft entschieden die Texte nacheinander zu behandeln. Die Interviews ließ sie schriftlich anfertigen, wobei die Ergebnisse ins EduPad geschrieben wurden. Nach der Arbeitsphase lässt sie die Teilnehmenden die Interviews vortragen, wobei die Lehrkraft ihren Bildschirm mit den Ergebnissen des EduPads teilt. Kleine Fehler korrigiert die Lehrkraft bereits während des Vortrags. Manchen Fehler markiert sie stattdessen, wobei sie nach dem Vortragen den Teilnehmenden die Möglichkeit gibt, sich selbst zu korrigieren. Finden die Teilnehmenden den Fehler nicht, gibt sie entweder die Lösung oder einen grammatischen Hinweis, worauf die Teilnehmenden sich wieder selbst korrigieren sollen. Auf diese Weise wird die schriftliche Fehlerkorrektur direkt in den Unterricht eingebaut und die Teilnehmenden in den Prozess eingebunden.

Ich persönlich schätze den Einsatz des EduPads für den Kurs als sehr gewinnbringend ein, da es eine technisch einfache Möglichkeit ist, die Lösungen der einzelnen Gruppen für die jeweils anderen sichtbar zu machen. Auf diese Weise ist eine direkte schriftliche Fehlerkorrektur während des Kurses möglich. Ich schätze diese Vorgehensweise für die Teilnehmenden als vorteilhafter ein, als, dass die Lehrkraft schriftliche Aufgaben mit nach Hause nimmt und korrigiert wieder zurückgibt, ohne die Fehler zu besprechen. Ein weiterer Vorteil des Einsatzes des EduPads ist die mögliche Beteiligung der Teilnehmenden am Korrekturprozess.

Im Anschluss wird nun auf die Umsetzung der Sozialformen eingegangen.

2.1.3 Sozialformen

Durch die besonderen Bedingungen unter der Coronakrise und das hauptsächlichliche Ausweichen auf die Online-Plattform Zoom, konnten die Kurse nicht unter herkömmlichen Präsenzbedingungen stattfinden. Eine Tatsache, die sich besonders bei den Sozialformen bemerkbar machte. Vor allem in den Präsenzzeiten war der Einsatz verschiedener Sozialformen nicht möglich, da die Teilnehmenden 1,5 Meter Abstand halten und einzeln an den Tischen sitzen mussten. Daher wurde in Präsenz nur im Plenum oder in Einzelarbeit unterrichtet. Dies war somit vor allem zu den Präsenzzeiten des Studienkollegs der Fall. Im Leseverstehen wurden die Texte hier in Einzelarbeit gelesen und Fragen zum Text beantwortet, welche im Plenum anschließend besprochen wurden. Im Plenum wurden auch in neue Grammatikeinheiten eingeführt, wobei die Grammatikübungen zumeist als Hausaufgabe bearbeitet und am Anfang der nächsten Stunde im Plenum besprochen wurden.

Gerade weil es unter den Bedingungen der Corona-Maßnahmen nur erschwert einen abwechslungsreichen Einsatz der Sozialformen geben kann, wurde dieser Beobachtungsschwerpunkt gesetzt. Ziel war es, die Umsetzung der verschiedenen Sozialformen besonders im Online-Unterricht zu beobachten.

Durch die Funktion der Breakout-Sessions in Zoom, gab es anders als im Präsenzunterricht die Möglichkeit, Gruppenarbeiten abzuhandeln. Diese Funktion wurde sowohl im Intensivkurs als auch im Aussprachetraining häufig genutzt.

Im Intensivkurs wurden die selbstständigen Arbeitsphasen im Online-Unterricht zumeist in Gruppen in Breakout-Räumen ausgeführt. In Lektion 10 des Lehrwerks *Rückenwind* soll beispielsweise auf S. 105 in Übung 2 eine Grafik beschrieben werden (s. Anhang 2). Nicht in allen Übungen des Lehrwerks wird eine Sozialform vorgeschlagen. Auf S. 104, Übung 1 gibt die Aufgabenstellung zum Beispiel vor, in Gruppen oder in Partnern zu arbeiten, in der Übung zur Grafikbeschreibung auf der nächsten Seite fehlt eine Anmerkung dazu (s. ebd.). Die Gestaltung der Sozialformen ist folglich an vielen Stellen offengelassen und wird von der Lehrkraft entschieden. Frau AA wählte für die Grafikbeschreibung eine Bearbeitung in Gruppen von 3-4 Personen in einer Breakout-Session. Für die Bearbeitung hatten die Teilnehmenden 10 Minuten Zeit, wobei die Ergebnisse im EduPad festgehalten wurden. Im Plenum wurden die Sätze anschließend vorgelesen und von der Lehrkraft korrigiert. Ein Nachteil der Breakout-Sessions in Zoom im Vergleich zu Gruppenarbeiten in Präsenzunterricht ist, dass man keinen guten Überblick über die Aktivität in den Gruppenräumen hat. Die Arbeit mit dem EduPad erleichtert hier die Einschätzung über die Progression der Übungen, da die Lehrkraft direkt mitverfolgen kann, was ins EduPad geschrieben wird. Die Lehrkraft kann so auch leichter entscheiden, ob gegebenenfalls mehr Zeit für die Bearbeitung der Übung von Nöten ist, ohne in die einzelnen Gruppen zu gehen und nachzufragen, wie weit die Teilnehmenden mit der Aufgabe sind. Ein weiterer Vorteil von Zoom ist die automatische Gruppen-einteilung, welche durch die Lehrkraft häufig genutzt wurde, um die Gruppen durchzumischen. Innerhalb der vier Unterrichtseinheiten des Intensivkurses verbrachten die Teilnehmenden viel Zeit in Gruppenarbeit in den Breakout-Sessions. Deshalb wurde darauf geachtet, dass nicht immer dieselben Personen in einer Gruppe sind. Dies geht in Zoom deutlich schneller als in Präsenz, wo die Teilnehmenden zumeist samt all ihrer Unterlagen den Sitzplatz ändern müssen oder eventuell auch die Tische umgestellt werden.

Obwohl Zoom gegenüber des Präsenzunterrichts unter Corona-Bedingungen einige Vorteile bietet, empfand ich die Gestaltung der Sozialformen dennoch teilweise als eintönig. Meistens wurde bei den Übungen wie oben beschrieben vorgegangen, ohne zwischen Gruppen-, Partner- und Einzelarbeit regelmäßig abzuwechseln. Folglich kam es mir so vor, dass viele Übungen einfach in Gruppen abgehalten wurden, ohne, dass es sich bei den Aufgaben tatsächlich um für Gruppen konzipierte Aufgaben handelte, in denen die Zusammenarbeit mehrerer Teilnehmenden im Fokus steht. Obwohl es in jeder Gruppenarbeit zumeist mehr und weniger aktive Beteiligte gibt, kann auf diese Weise nicht sichergestellt werden, dass die Aufgaben wirklich gemeinsam bearbeitet werden und nicht nur von einem aktiven Teilnehmenden, der die Aufgabe für alle erledigt. Vereinzelt Übungen wurden in Einzelarbeit abgehalten, wie z.B. Aufgabe 1 auf S. 106 (s. Anhang 2). Die Teilnehmenden sollten hier Verben mit dem Präfix *ent-* entsprechenden Bildern zuordnen. Die Partnerarbeit kam während mei-

ner Hospitationszeiten nicht vor. Eine Erklärung für das Auslassen der Partnerarbeiten habe ich nicht nachgefragt, kann mir jedoch vorstellen, dass es an der hohen Anzahl an Breakout-Räumen lag, die eine Partnerarbeit benötigte. Außerdem fällt beim Unterrichten in Zoom auf, dass die Teilnehmenden durch die Arbeit von zu Hause aus eher dazu verleitet werden nur passiv am Unterricht teilzunehmen bzw. abgelenkt zu werden. Das äußerte sich unter anderem daran, dass die aktive Teilnahme sowie die Bildschirmpräsenz mit eingeschalteter Kamera der Einzelnen fluktuierten. Manche Teilnehmende besuchten den Unterricht generell mit ausgeschalteter Kamera, wobei es manchmal dazu kam, dass Einzelne nicht ansprechbar waren. Eine zufällige Einteilung zu Partnern hätte folglich wahrscheinlich dazu geführt, dass einige gar keinen Gesprächspartner gehabt hätten. Durch die Einteilung in Gruppen von 3-5 Leuten, stellte man sicher, dass in jeder Gruppe mindestens 2-3 aktive Teilnehmende präsent sind.

Neben der Gruppenarbeit war das Plenum eine weitere dominante Sozialform innerhalb des Intensivkurses. Zumeist wurde diese Sozialform genutzt, um in ein neues Thema einzuführen und die Hausaufgaben und die Ergebnisse der Breakout-Sessions zu besprechen. So wurde beispielsweise die Aufgabe 1 auf S. 106 in Einzelarbeit abgehalten und anschließend im Plenum besprochen. Dabei wurde eine Teilnehmerin bzw. ein Teilnehmer von der Lehrkraft aufgerufen, um das erste Bild zuzuordnen. Dieser Teilnehmende war anschließend dazu aufgefordert den nächsten aufzurufen, bis alle Bilder zugeordnet waren. Dieses Verfahren kam bei der Ergebnisbesprechung im Plenum häufig zum Einsatz.

Ähnliche Beobachtungen, was die Aufteilung der Sozialformen angeht, habe ich auch im Aussprachetraining gemacht. Auch hier waren die dominanten Sozialformen das Plenum und die Break-out-Gruppen, wobei die meiste Zeit mit den Ausspracheübungen samt dem Peer-Feedback in den Gruppenräumen verbracht wurde. Im Plenum wurde zu Beginn der Stunde in das Thema eingeführt. Dazu wurde zunächst das Lernziel der Sitzung vorgestellt. Zum Thema *Hauchlaut und Anlaut* lautete das Lernziel: „Sie können den Hauchlaut (h) und den Vokalneueinsatz artikulieren“ (Anhang 2: Power-Point Präsentation Hauchlaut/ Anlaut; Folie 4). Anschließend wurde wie in jeder Sitzung auf das Kursbuch *Phonothek* verwiesen. Nach einigen freiwilligen Vorübungen, die die Lehrkraft in den Anfang der Sitzung einbaute, um die Zeit zu überbrücken, in denen die Teilnehmenden eintreffen und die Anwesenheit kontrolliert wird, führte sie im Plenum in das Thema der Sitzung ein. Dazu benutzte sie das Internationale Phonetische Alphabet und erklärte anhand dessen die phonetischen Eigenschaften des Lauts. Dies gestaltete die Lehrkraft jedoch so kurz wie möglich, um den Fokus weniger auf theoretische Erklärungen und mehr auf das praktische Training zu lenken. Nach der Einführung wurde in eine Reihe von Übungen eingeleitet, die nacheinander in Breakout-Räumen geübt wurden. Dazu gab es zum Einstieg eine kleine Hörübung im Plenum (s. Anhang 2: Power-Point Präsentation Hauchlaut/ Anlaut; Folie 11). Nach dem Hören zeigte die Lehrkraft die Lösung am Bildschirm an. Anschließend sollten sich die Teilnehmenden den

Text in Gruppen gegenseitig vorlesen und untereinander die Aussprache bewerten, wobei vor allem auf das Thema der jeweiligen Sitzung fokussiert wurde.

Wie auch im Intensivkurs führte die Gestaltung des Kurses zu einem hohen Maß an Automatisierung, da sich die Herangehensweise an die Aufgaben und die Aufgabentypen immer wiederholten. Auf diese Weise fehlte dem Kurs jedoch eine gewisse Abwechslung, was bei zwei Unterrichtseinheiten pro Woche im Aussprachetraining allerdings weniger ins Gewicht fällt als im Intensivkurs.

Nach den Praktikumszielen und Beobachtungsschwerpunkten wird im Folgenden auf die Institution als Praktikumsgeber eingegangen und eingeschätzt.

2.2 Praktikumsinstitution

Die Praktikumserfahrung am Internationalen Studienzentrum an der *xy*-Universität in *Ort* bewerte ich insgesamt als sehr positiv. Die Betreuung war durchwegs freundlich und die Atmosphäre gut. Die Betreuer standen mir außerhalb der Kurszeiten zur Besprechung zur Seite und bemühten sich mir alle Hintergrundinformationen zum Aufbau des Instituts und des jeweiligen Kurses zu geben. Besonders mit Frau *BB* hatte ich regelmäßige Zoom-Meetings zur Besprechung des Praktikum-Ablaufs und des Aussprachetrainings. Durch die hauptsächlich Online-Organisation des Praktikums konnte ich aus dem Bereich von *Deutsch im Studium* und *DSH* die anderen beschäftigten Lehrkräfte nicht kennenlernen. Durch die Präsenzveranstaltungen im Studienkolleg, konnte ich hier einen Teil des Kollegiums im Lehrerzimmer kennenlernen. Dadurch konnte ich selbst Kontakt zu den Lehrkräften aufbauen und entscheiden, welche Kurse in meinen Stundenplan passen. Die Offenheit des Kollegiums war sehr groß und viele boten mir an, in ihren Kursen zu hospitieren.

Schön wäre es gewesen Einblick in DaF-Kurse unterer Niveaustufen zu gewinnen. Die meisten Kurse im Praktikum beliefen sich auf ein C1-Niveau. Dies ist vor allem auf die Zielgruppe zurückzuführen. Die Deutschkurse des Internationalen Studienzentrums richten sich an Studierende oder Studieninteressierte, die einen deutschen Hochschulzugang anstreben. Ein gewisses Deutschniveau ist daher Voraussetzung, um an den Kursen de ISZ teilzunehmen. Allein die Kurse des Bereichs *Deutsch im Studium*, die sich an Erasmus-Studierende richten gibt es auch auf den Niveaus A1-B1. Diese finden jedoch hauptsächlich in den Semesterferien als Intensivkurse statt, weshalb es mir nicht möglich war, diese zu besuchen.

Ebenso hätte ich insgesamt gerne mehr Einblick in den Unterricht unterschiedlicher Lehrkräfte gehabt. Besonders im *DSH*-Bereich war der Besuch einer einzigen Lehrkraft etwas wenig. Bereits zu Beginn des Praktikums äußerte sich mein Betreuer *DD* dazu, dass er es für sinnvoll erachtet einen Kurs nahezu vollständig zu besuchen, um hier einen detaillierteren Einblick zu gewinnen.

Ich würde das Praktikum trotzdem jederzeit weiterempfehlen und bewerte das Internationale Studienzentrum als geeigneten Ort, um im Bereich Deutsch als Fremdsprache Hospitations- und Unterrichtserfahrung zu sammeln.

Nach der Einschätzung der Praktikumsinstitution wird nun auf die Lehrerfahrten näher eingegangen.

2.3 Lehrerfahrten

Während des Praktikums wurden neben 57 Hospitationsstunden, in 9 Unterrichtseinheiten eigene Lehrerfahrten gesammelt, worauf im Folgenden näher eingegangen wird. Eigene Unterrichtseinheiten wurden im Intensivkurs von Frau AA und im Aussprachetraining von Frau BB gehalten. Auf eine detaillierte Beschreibung des Unterrichtsablaufs aller Unterrichtsstunden wird an dieser Stelle verzichtet, stattdessen wird auf die Lehrerfahrt im Allgemeinen und die Betreuung eingegangen. Außerdem wird über die Unterrichtsvorbereitung, -durchführung und Nachbesprechung reflektiert. Einen genaueren Einblick zu den einzelnen Stunden bietet der Anhang 4 und 5, in dem die Unterrichtsskizzen und Materialien zu finden sind.

2.3.1 Intensivkurs

Die zentrale Lehrerfahrt im Intensivkurs umfasste vier Unterrichtseinheiten am Stück. Die restlichen zwei Unterrichtseinheiten verteilten sich auf den gesamten Intensivkurs, indem ich vereinzelt Übungen und Aufgaben leiten durfte. Im Folgenden werde ich daher ausführlich nur auf die vier Unterrichtseinheiten eingehen, die ich am Stück unterrichtete.

Als Material diente die Lektion 10 des Lehrwerks *Rückenwind C1 (Band 2)*. In der Vorbesprechung zur Stunde, teilte mir die Lehrkraft Frau AA mit, ich solle bei der Gestaltung meines Unterrichts an die Progression des Kurses bzw. des Lehrwerks anknüpfen, d.h., dass ich mit Hilfe des Materials des Lehrwerks ab Seite 107 den Unterricht gestalten sollte. Ich durfte folglich das Hörverstehen der Lektion 10 auf den Seiten 107-109 im Intensivkurs unterrichten. Sie gab mir dafür jedoch keine Zeitvorgabe, bemerkte aber, dass ich zeitlich flexibel bin und es keinen Sinn macht durch die Übungen zu hetzen. Ich sollte für die Bearbeitung der Aufgaben daher genügend Zeit einplanen, bzw. den Teilnehmenden die Zeit geben, die sie für die Bearbeitung brauchten, ohne an festen Zeiteinplanungen festzuhalten. Das Material und die zugehörige Unterrichtsskizze sind den Anhängen 4 und 5 zu entnehmen. Zeitlich habe ich damit gerechnet zirka 3-4 Unterrichtseinheiten für die Durchführung der Aufgaben zu benötigen, da der Hörtext fast 15 Minuten lang war und ein zweimaliges Hören vorgesehen war und in der Lektion größere Schreib- und Sprechaufgaben vorgesehen sind, in denen die Teilnehmenden Berichte oder E-Mails schreiben und Szenen des Hörtexts nachspielen sollen. In meiner Zeitplanung zur Unterrichtsvorbereitung habe ich eine großzügige Zeiteinteilung gerechnet, die vier Unterrichtseinheiten umfasst. Frau AA hatte nichts dagegen und bemerkte, dass sie den Unterricht wieder übernehme, sobald ich fertig war, unabhängig davon wie lange ich benötige. Obwohl mir die geplante Zeiteinteilung sehr großzügig vorkam,

belieb sich die Durchführung der Aufgaben auf vier Unterrichtseinheiten. Dennoch verschoben sich die einzelnen Zeiteinschätzungen teilweise und wurden nicht immer eingehalten.

Der Austausch mit Frau AA zur Vor- und Nachbereitung meiner Unterrichtsdurchführung war leider recht knapp. So habe ich erst einen Tag vor Kursbeginn erfahren, dass ich den Unterricht halten darf. Sie nannte mir lediglich das Material, das ich verwenden sollte. Meinen Entwurf konnte ich erst in den letzten 15 Minuten vor Kursbeginn mit ihr besprechen, wobei sie keine Einwände gegen mein Unterrichtskonzept hatte. Nach dem Unterricht gab sie mir ein positives Feedback, welches jedoch auch nur kurz und nicht sehr detailliert ausfiel.

Insgesamt bewerte ich die Lehrerfahrung jedoch als positiv, da die Teilnehmenden aktiv mitgemacht und mit viel Engagement den Unterricht mitgestaltet haben. Ich hatte den Eindruck, dass die Aufgaben weder zu schwer noch zu leicht waren und es zu einem regen Austausch während der Gruppenarbeiten kam. Auch waren die Ergebnisse zufriedenstellend und wurden mit Kreativität und Fleiß erstellt. Besonders die vorgespielten Szenen zeichneten sich durch einen Sinn für Humor und Kommunikationsbereitschaft aus. Zu Beginn der Stunde war ich skeptisch, ob das Thema *entmieten* den Teilnehmenden zugänglich sein würde und insbesondere ob die Einführung in das Thema, also die Aufgaben A und B auf der Seite 107 hinreichend in das Thema einführen. Zu meiner Überraschung verstanden die Teilnehmenden bei der Beschreibung der Bilder bereits, worum es im Hörtext gehen würde. Eine Teilnehmerin googelte die Mainzer Straße in Berlin, welche auf einem der Fotos abgebildet war und brachte von selbst das Thema *entmieten* zur Sprache.

Die restlichen Lehrerfahrungen im Intensivkurs beliefen sich auf einzelne Übungen und Aufgaben, die ich zwischendurch leiten durfte. Insgesamt summierten sich diese Aufgaben zu circa 2 Unterrichtseinheiten auf. Eine detaillierte Unterrichtsskizze wurde in diesen Fällen nicht angefertigt. Weitere Lehrerfahrungen wurden im Aussprachetraining von Frau BB gesammelt, worauf im Folgenden eingegangen wird.

2.3.2 Aussprachetraining

Im Aussprachetraining bestanden drei Unterrichtseinheiten aus eigenen Lehrerfahrungen. D.h., dass ein Kurstermin, der aus zwei Unterrichtseinheiten von mir übernommen wurde. Des Weiteren habe ich am vorletzten Kurstermin beim Stationenlernen die Hälfte der Stationen gestaltet und Arbeitsblätter erstellt (s. Anhang 5).

Die Doppelstunde fand in der zehnten Sitzung zum Thema Nasale statt. Zur Vorbesprechung der Stunde hielt ich mit Frau BB ein Zoom-Meeting ab, in dem sie mir ihre Vorstellungen zur Unterrichtsstunde darlegte und einige Unterlagen schickte, die ich für meinen Unterricht nutzen sollte. Ihr war wichtig, dass die Unterrichtsstunde in ihr Seminarkonzept passt, die übergeordnete Struktur eingehalten und das Kursbuch *Phonothek intensiv* zur Auswahl der Übungen verwendet wird. Dennoch gab sie mir die Freiheit meinen theore-

tischen Input selbst zu gestalten und die Übungen aus dem Kursbuch zum Thema Nasale selbst auszusuchen. Bei der Unterrichtsvorbereitung und Aussuchen der Übungen empfahl sie außerdem mehr Übungen in die Power-Point Präsentation einzubauen, als zeitlich wahrscheinlich durchführbar sein werden, sollte man sich zeitlich verschätzen und die Teilnehmenden schneller vorankommen als erwartet. Insgesamt war ich mit ihren Vorgaben einverstanden und dankbar für ihre Unterstützung. Durch die klare Struktur des Kurses und ihren Vorgaben hatte ich schnell eine genaue Vorstellung zum Unterrichtsablauf und konnte mich dementsprechend vorbereiten.

Am Tag der Unterrichtseinheit hatte ich vor Kursbeginn nochmal die Möglichkeit mein Unterrichtskonzept mit ihr zu besprechen und meinen Plan für die Sitzung vorzustellen. An dieser Stelle gab sie mir Tipps zur Durchführung der Sitzung, indem sie mir zum Beispiel nahe legte nicht zu viel eigene Redezeit für theoretische phonetische Erklärungen zu verwenden. Ebenso sollte ich beachten, dass die Teilnehmenden bereits mit den Übungstypen vertraut waren und ich den Ablauf der einzelnen Übungen nicht im Detail darlegen musste. Sie betonte stattdessen genug Zeit für die Übungen und das Peer-Feedback zu lassen. Ich korrigierte daraufhin nochmals einige meiner Zeitangaben in meinem Unterrichtsablauf und bereitete meinen theoretischen Input dementsprechend vor, nur die wichtigsten Informationen zum Thema Nasale zu nennen. Der Unterrichtsentwurf zur Sitzung ist dem Anhang 4 und das verwendete Unterrichtsmaterial, die Power-Point Präsentation, ist dem Anhang 5 zu entnehmen.

Der Unterricht zur Sitzung der Nasale verlief insgesamt weitestgehend wie geplant. Es gab keine technischen Pannen oder größere unerwarteten Verzögerungen. Wie zu erwarten war, konnten aus zeitlichen Gründen nicht alle Übungen der Power-Point Präsentation behandelt werden. Meinen Unterrichtsentwurf hatte ich zwar zeitlich so eingeschätzt und geplant, dass alle Übungen gemacht werden können, für das letzte Diktat am Ende war jedoch keine Zeit mehr.

In der Nachbesprechung gab mir Frau *BB* Feedback für den Unterricht und bemerkte, dass ich trotz aller Bemühungen mich in den Erklärungen kurz zu fassen, hier noch mehr Zeit hätte einsparen können. Sie betonte nochmal die Wichtigkeit der Zeit in den Breakout-Sessions, in denen die Teilnehmenden besonders vom Feedback der Lehrkraft profitieren. Ich persönlich empfand diese Zeit eher als lang, da die Teilnehmenden mit den Aufgaben recht zügig fertig wurden und daraufhin nur noch auf die Lehrkraft warteten, dass sie den Breakout-Raum besucht, um ebenfalls nochmals Feedback zu geben. Des Weiteren bemerkte sie einige technische Angelegenheiten, beispielsweise, dass ich zwischendurch in Power-Point die Bildschirmpräsentation beendet hatte und teilweise nicht wieder zur Gesamtbildschirm-Ansicht gewechselt bin. Außerdem solle ich darauf achten, nicht zu viel phonetische Fachbegriffe in meinem theoretischen Input zu verwenden, da es sich bei dem Kurs um ein Aussprachetraining und nicht um einen Phonetik-Kurs handelt. Ansonsten fiel ihr

Feedback jedoch positiv aus und sie bemerkte ein nettes Auftreten, eine deutliche Sprache und eine ruhige Atmosphäre.

In der vorletzten Sitzung durfte ich außerdem die Hälfte des Stationenlernens vorbereiten, welches in Gruppenarbeiten durchgeführt wurde. Zu dieser Stunde habe ich keine detaillierte Unterrichtsskizze angefertigt, da der Ablauf von Frau *BB* bestimmt und mit mir besprochen wurde. Ich habe jedoch zu drei von fünf Stationen Arbeitsblätter mit Übungen erstellt. Ziel der Stunde war es, den Stoff des Aussprachetrainings zu wiederholen und, dass die Teilnehmenden eigene Übungsschwerpunkte wählen und nochmals trainieren können. Die Stationen bestanden aus Arbeitsblättern zu den Themen *R-Laut, Nasale, Melodie, lange und kurze Vokale und Frikative*. Diese Themen wurden in der vorletzten Stunde mit den Teilnehmenden abgestimmt. Mein Anteil an der Stunde bestand darin, Arbeitsblätter zu den Stationen *R-Laut, Nasale* und *Melodie* zu erstellen. Außerdem assistierte ich beim Stationenlernen, indem ich die jeweiligen Breakout-Räume meiner Stationen besuchte und mich am Feedback beteiligte. Die Arbeitsblätter zu dieser Sitzung sind im Anhang 5 zu finden.

3 Fazit

Insgesamt kann ich das Praktikum am Internationalen Studienzentrum nur weiterempfehlen. Während meiner Zeit an der Institution habe ich viele nützliche Kontakte geknüpft, die mir einen Einblick in die Branche des Deutschen als Fremdsprache ermöglichten und mir viele Tipps und Empfehlungen für die Zukunft mitgaben. Alle Lehrkräfte, die ich kennenlernen durfte, tragen zu einer positiven Atmosphäre bei und meine Betreuer waren stets bemüht, mir eine proaktive Rolle im Praktikum zu ermöglichen und mich auch in den Hospitationszeiten in den Unterricht einzubeziehen. Obwohl ich noch gerne einige Kurse der unteren Niveaustufen kennengelernt hätte, habe ich durch das Internationale Studienzentrum einen detaillierten Einblick in den Fremdsprachenunterricht für ausländische Studierende bekommen. Ich denke, dass man den Unterricht für die Zielgruppe empfehlen kann und das Institut eine gute Arbeit darin leistet, internationale Studierende auf ein Studium vorzubereiten.

Zum Abschluss meines Praktikums hatte ich mit Herrn *DD* ein abschließendes Gespräch, indem wir uns gegenseitig ein durchwegs positives Feedback gegeben haben. Ich bin folglich für jede Anregung und Erfahrung sehr dankbar und zufrieden mit dem Ergebnis des Praktikums.

Nach dem Praktikum eröffnete sich für mich außerdem eine Perspektive in Zukunft auf Honorarbasis am Internationalen Studienzentrum beschäftigt zu sein. So wurde mir ermöglicht zwei halbe Intensivkurse für Erasmusstudierende auf B2 und C1 Niveau in den Semesterferien zu leiten. Des Weiteren bot mir Frau *BB* an, im nächsten Semester die Kursleitung für das Aussprachetraining zu übernehmen. Das Praktikum war also nicht nur

für mein Studium des Deutschen als Fremdsprache eine Bereicherung, sondern auch in beruflicher Hinsicht und damit ein voller Erfolg.

Quellen

Hirschfeld U./ Reinke K./ Stock E. (2017): Phonotheke intensiv. Aussprachetraining, Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Lodewick K. (2018): Rückenwind. Deutsch für Fortgeschrittene. Band 2, Göttingen: Fabouda.

Funk H. (2010): Methodische Konzepte für den Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. In: Krumm, H.J. et al. (Hrsg): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch, Berlin: de Gruyter. 939-952.

Anhang

Anhang 1

Stereotypen und Vorurteile

1 Die Begriffe „Stereotyp“ und „Vorurteil“ werden in diesem Text definiert und voneinander
2 unterschieden, darüber hinaus werden ihre Ursachen und Funktionen erläutert.

3 Stereotypen dienen dazu, einen Gegenstand, eine Person oder eine Gruppe zu charakterisieren. Ein
4 Vorurteil ist ein Urteil, das ohne vorherige Erfahrung über etwas gefällt wurde. Beide erfüllen für die
5 Menschen die Funktion, Unsicherheit und Bedrohung psychisch abzuwehren. Sie dienen dazu, die
6 Welt überschaubar zu machen, Komplexität zu reduzieren. Sie schaffen Sicherheit für das eigene
7 Handeln. Darüber hinaus können sie zur Stabilisierung des Selbstwertgefühls beitragen und liefern
8 mitunter ein gesellschaftlich gebilligtes Objekt für die Aggressionsabfuhr. Sie entlasten unser
9 Alltagsbewusstsein, indem Situationen und Personen nicht immer wieder neu bewertet und
10 interpretiert werden müssen. Sie haben also eine individuelle und eine gesellschaftliche Funktion.

11 Stereotypen und Vorurteile sind äußerst resistent gegen Veränderungen, da diese die
12 Persönlichkeitsstruktur betreffen. Kurz gesagt: Sie haben eine Entlastungsfunktion, sie steuern die
13 Wahrnehmung und verhindern damit auch neue Erfahrungen, da die Vorurteilsbehafteten den
14 Kontakt mit den Objekten ihrer Vorurteile vermeiden. Ein Antisemit wird die Bekanntschaft mit
15 Juden meiden, ein Rassist den Kontakt mit Ausländern. Vorurteile und Stereotypen sind wie das
16 liebgewonnene Mobiliar unseres Weltbildes, das ungern „umgeräumt“ wird. Vorurteile dienen der
17 schnellen und zuverlässigen Orientierung in einer sozial komplexen Umwelt und vermitteln das
18 Gefühl der sozialen Zugehörigkeit.

19 Wenn sich Menschen begegnen, nehmen sie einander wahr. Sozialpsychologische Forschungen
20 belegen, dass man über das tatsächlich Wahrgenommene hinausgeht und unbewusste Schlüsse auf
21 weitere, nicht beobachtbare Eigenschaften des Menschen zieht:

22 Aus dem momentanen Gesichtsausdruck werden z.B. Stimmungen und Persönlichkeitsmerkmale
23 abgeleitet. Außerdem führt die Annahme bestimmter Merkmale einer Person dazu, dass die Existenz
24 weiterer angenommen wird, die zu dem vorhandenen Eindruck „passen“; andere Eigenschaften
25 werden ausgeschlossen. Negativ bewertete Personen werden eher gemieden, als sympathisch
26 wahrgenommenen Personen hilft man eher als anderen etc. (vgl. Herkner 1978, S.228).

27 Wir wählen also aus, während wir wahrnehmen. Für viele Menschen genügt es, jemanden anhand
28 von eindeutigen Merkmalen als Amerikaner, Deutschen oder Italiener klassifizieren zu können, um
29 daraus weitreichende Schlüsse auf dessen Persönlichkeit und Charaktereigenschaften zu ziehen,
30 ohne Informationen über das konkrete Individuum zu haben. Die unterstellten Eigenschaften der
31 Kategorie Deutscher werden auf die Person übertragen. In diesem Fall haben wir es mit Vorurteilen
32 und Stereotypen zu tun.

33 Ein kurzes Zitat dazu: „Nach der Theorie der sozialen Identität von Taifel wird das bei einer Person
34 beobachtbare Verhalten als eher gruppentypisch oder als eher individuell determiniert klassifiziert“.
35 Mitglieder von Fremdgruppen werden nicht individuell wahrgenommen, sondern eher den
36 „gruppentypischen Verhaltensweisen“ zugeordnet. „Damit wird das tatsächlich individuell
37 wahrgenommene Verhalten als gruppentypisch klassifiziert und damit ‚depersonalisiert‘, und somit
38 als gleichförmig und einheitlich wahrgenommen.“

39 So tendieren Deutsche dazu, alle Italiener als unzuverlässig, sprunghaft und unberechenbar
40 anzusehen, wohingegen sie bei den eigenen Landsleuten zu fein abgestimmten Differenzierungen
41 zwischen zuverlässigen und unzuverlässigen Partnern fähig sind. Wird der Ausländer als Mitglied
42 einer Fremdgruppe wahrgenommen, die man deutlich zu unterscheiden wünscht, so betrachtet man
43 ihn eher unter einer einheitlichen sozialen Kategorie“ (Thomas 1991, S.11).

Quelle

Unterrichtseinheit „Stereotype & Vorurteile“

- 44 Wie so oft in den Sozialwissenschaften gibt es keine eindeutige Definition. Vereinfacht gesagt,
45 handelt es sich bei Stereotypen um verallgemeinerte, vereinfachende und klischeehafte
46 Vorstellungen, die sich nach einer Definition im Handbuch der Psychologie auf den kognitiven
47 Bereich beziehen.
- 48 Vorurteile sind demgegenüber vorgefasste Urteile, die von positiven oder negativen Gefühlen
49 begleitet werden und nur schwer veränderbar sind. Sie sind gegen Informationen resistent – das gilt
50 umso mehr, je stärker sie von Emotionen begleitet werden. Stereotypen und Vorurteile sind „geistige
51 Schubladen“; sie erleichtern es uns, (vermeintliche) Orientierung zu finden. Sie sind keine
52 Ausnahmeerscheinung, sondern gehören zur menschlichen Grundausstattung.
- 53 Veränderbar sind hingegen die Inhalte. Auf wen oder was sich unsere Vorurteile und Stereotypen
54 richten, ist von der historischen Erfahrung, Sozialisation, der geografischen Lage und anderen
55 Faktoren abhängig. Bewertungen ein und desselben Sachverhalts/einer Personengruppe können sich
56 unter veränderten gesellschaftlichen Verhältnissen verschieben. Das bedeutet auch, dass Menschen
57 im Hinblick auf ihre sozialen Einstellungen/Stereotypen und Vorurteile manipulierbar sind, was
58 Spannungen und Konflikte zwischen Gruppen hervorrufen oder verstärken und bis zu kriegerischen
59 Auseinandersetzungen führen kann.
- 60 Ethnische Stereotype sind Bestandteil des Wertesystems jeder Kultur, jeder Gesellschaft, jeder
61 Ethnie. Ihre soziale Funktion ist es, die jeweilige Gruppe abzugrenzen und zu stabilisieren. Sie geben
62 Halt. Menschen, die unter geringem Selbstwertgefühl leiden, bedienen sich der Vorurteile, um Angst
63 und Unsicherheit abzubauen, um ihre Bedürfnisse nach Sicherheit und Orientierung zu stillen.
- 64 Jetzt könnte man annehmen, je mehr wir mit anderen Menschen, mit anderen
65 kulturellen/ethnischen Gruppen zusammenkommen, umso mehr echte Informationen erhalten wir
66 und umso mehr authentische Erfahrungen können wir machen. Demzufolge müssten die nationalen
67 Vorurteile und Stereotypen im mobilen Europa abnehmen. Dies ist jedoch nicht der Fall. Nur durch
68 sozialen Kontakt wird das Verhältnis zwischen Gruppen nicht unbedingt besser, sondern es bedarf
69 des Willens und der Einsicht, dass der Kontakt durch Vorurteile und Stereotypen geprägt ist. Der
70 Lernwille der beteiligten Menschen ist ein erster Schritt, sie aufzuweichen. [...]

Aus: Günter Friesenhahn: Stereotypen und Vorurteile, in: Modul „Interkulturelles Lernen“ auf dem
Portal der Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. IJAB :
<https://www.dija.de/fileadmin/medien/downloads/Dokumente/Guenter2IKL.pdf> (18.05.2014)

Aufgaben zum Text „Vorurteile & Stereotype“

Detailverstehen

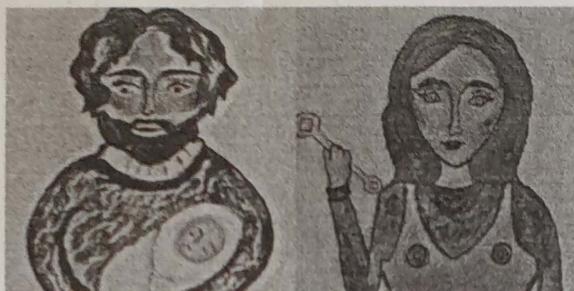
1. Stereotype und Vorurteile sorgen dafür, dass wir uns selbst besser fühlen und unseren Gefühlen freien Lauf lassen können.
2. Unbewusst fügt man Personen Eigenschaften zu, von denen man vermutet, dass sie zur Person passen. Für einen selbst unpassende Eigenschaften der Person werden außer Acht gelassen. 22-25 ✓
3. Man ist in der Lage bei fremden Gruppen jede Person als Individuum zu betrachten.
4. Menschen sind, was ihre persönlichen Eindrücke und Gefühle gegenüber anderen betrifft, beeinflussbar. z. 56-57 ✓
5. Sozialer Kontakt mit anderen kulturellen Gruppen sorgt für den Abbau von Vorurteilen in der Gesellschaft. ✓ z. 64-67 → § z. 68 → nicht unbedingt besser

Wissenschaftssprachliche Strukturen

1. Wandeln Sie den Relativsatz in ein Partizipialattribut um.
„Ein Vorurteil ist ein Urteil, das ohne vorherige Erfahrung über etwas gefällt wurde.“ (Z.3-4)
2. Nennen Sie das Funktionsvergefüge im Infinitiv.
„Ein Vorurteil ist ein Urteil, das ohne vorherige Erfahrung über etwas gefällt wurde.“ (Z.3-4)
2. Erklären Sie den Begriff „Aggressionsabfuhr“ (Z.8) aus seinen Bestandteilen heraus im Sinne des Textes.
3. Worauf bezieht sich das unterstrichene Wort?
„Sie haben also eine individuelle und eine gesellschaftliche Funktion.“ (Z.10)
4. Wandeln Sie den Nebensatz in einen Nebensatz ohne Konjunktion um.
„Wenn sich Menschen begegnen, nehmen sie einander wahr.“ (Z.19)
5. Wandeln Sie das unterstrichene Partizipialattribut in einen Relativsatz um.
„Sozialpsychologische Forschungen belegen, dass man über das tatsächlich Wahrgenommene hinausgeht und unbewusste Schlüsse auf weitere, nicht beobachtbare Eigenschaften des Menschen zieht.“ (Z.19-21)

6. Wandeln Sie das direkte Zitat in indirekte Rede um. Verwenden Sie dazu den Konjunktiv.
„Nach der Theorie der sozialen Identität von Taifel wird das bei einer Person beobachtbare Verhalten als eher gruppentypisch oder als eher individuell determiniert klassifiziert“. (Z.33-34)
7. Erklären Sie das Wort „depersonalisiert“ (Z.37) aus seinen Bestandteilen und im Sinne des Textes.
8. Worauf bezieht sich das unterstrichene Wort?
„Wird der Ausländer als Mitglied einer Fremdgruppe wahrgenommen, die man deutlich zu unterscheiden wünscht, so betrachtet man ihn eher unter einer einheitlichen sozialen Kategorie.“ (Z.41-43)
9. Wandeln Sie den unterstrichenen Nebensatz in einen Nebensatz mit passender Konjunktion um.
„Wird der Ausländer als Mitglied einer Fremdgruppe wahrgenommen, die man deutlich zu unterscheiden wünscht, so betrachtet man ihn eher unter einer einheitlichen sozialen Kategorie.“ (Z.41-43)
10. Wandeln Sie den Relativsatz in ein Partizipialattribut um.
„Wird der Ausländer als Mitglied einer Fremdgruppe wahrgenommen, die man deutlich zu unterscheiden wünscht, so betrachtet man ihn eher unter einer einheitlichen sozialen Kategorie.“ (Z.41-43)
11. Unterstreichen Sie die Subjektgruppe des Satzes.
„Bewertungen ein und desselben Sachverhalts/einer Personengruppe können sich unter veränderten gesellschaftlichen Verhältnissen verschieben.“ (Z.55-56)

1. Überlegen Sie, welche Geschlechterstereotype Sie aus Medien kennen. Welche Rolle übernehmen die Geschlechter, wie werden sie präsentiert?
2. Lesen Sie den Text. Geben Sie jedem Abschnitt eine treffende Überschrift und fassen Sie die wichtigsten Aussagen des Textes zusammen.
3. Formulieren Sie drei richtige/falsche Aussagen zum Detailverstehen des Textes.
4. Welche wissenschaftssprachlichen Strukturen finden Sie im Text? Markieren Sie diese und formulieren Sie auch hier drei Aufgaben.



Geschlechterstereotype in den Medien

Textauszug aus „Medien und Stereotype“ von Martina Thiele, 26.2.2016, <https://www.bpb.de/apuz/221579/medien-und-stereotype?p=all>, Zugriff: 21.02.2021

Bildquelle: <https://taz.de/Geschlechterstereotype-im-Beruf!/5589096/>

- 1 Geschlechterstereotype beruhen auf der Kategorisierung nach Geschlecht (zumeist zwei Geschlechtern, nämlich "weiblich" und "männlich") und sexueller Orientierung sowie der wiederholten Zuschreibung von mehr oder weniger positiven Eigenschaften aufgrund der Kategorisierung. Sie sind äußerst stabil, doch stellt sich angesichts tief greifender gesellschaftlicher Wandlungsprozesse die Frage, ob nicht auch und gerade Geschlechterstereotype sich verändern.

Wie Frauen und Männer in den Medien präsentiert werden, ist erst seit einigen Jahrzehnten von wissenschaftlichem Interesse. Bis in die 1970er Jahre dominierten Männer die Medien und die Berichterstattung. Erst im Zuge der Frauenbewegung der 1970er und 1980er Jahre und aufgrund von Medieninhaltsanalysen, die die Unterrepräsentanz und Stereotypisierung von Frauen belegten, kam die Forderung nach quantitativen und qualitativen Veränderungen auf: Frauen sollten erstens häufiger in den Medien vorkommen und zweitens differenzierter dargestellt werden. Um das zu erreichen, schien es sinnvoll, den Anteil der Journalistinnen in den Redaktionen zu erhöhen. Doch stieg dieser nur langsam, und ein Zusammenhang zwischen Journalistinnenanteil und geschlechtergerechter Berichterstattung konnte nur bedingt nachgewiesen werden.

Auch in den folgenden Jahrzehnten und bis heute bestätigen nationale und internationale Studien ein Missverhältnis in der medialen Geschlechterdarstellung, das sich nicht allein

l
durch eine ungleiche gesellschaftliche Aufgaben- und Machtverteilung erklären lässt. Die

20 Ergebnisse lassen sich mit den Schlagworten Annihilation, Trivialisierung, Stereotypisierung,

geringer *Face-ism*-, hoher *Body-ism*-Wert zusammenfassen. Nach wie vor sind Männer medial präsenter und kommen deutlich häufiger zu Wort als Frauen. Stereotype Geschlechterbilder sowohl von Frauen als auch von Männern sind weiterhin in allen journalistischen Gattungen und mehr noch in der Werbung zu finden.

25 Diese Darstellungen wurden jedoch immer häufiger als stereotyp, unrealistisch und unzeitgemäß kritisiert. Zum Teil als Reaktion auf diese Kritik, mehr noch aber aus wirtschaftlichen Gründen setzten Medienunternehmen auf Angebotserweiterung und Produktdiversifizierung sowie auf die Definition neuer Zielgruppen. Neben "klassischen" Frauenstereotypen wie dem der "Hausfrau", der "Mutter" oder der "Sekretärin" tauchten
30 nun auch Varianten auf, bei denen Geschlecht und sexuelle Orientierung mit Kategorien wie Beruf, Ethnie, Religion, Körper oder Alter verbunden waren, etwa die "Karrierefrau", die "Kampflesbe" oder die "türkische Putzfrau". Und auch "klassische" Männerstereotype wurden erweitert durch den "Softie", den "Metrosexuellen" oder den "neuen Vater", der sich an der Kindererziehung beteiligt.

35 Die Geschlechterbilder in den Medien haben sich also verändert. Sie sind auf den ersten Blick zahlreicher geworden, auf den zweiten Blick aber nicht unbedingt weniger stereotyp. Denn Präsenz und auch Vielfalt bedeuten nicht automatisch weniger Geschlechterstereotypisierungen und mehr Akzeptanz. Ansonsten müsste, so die feministische Performance-Künstlerin Peggy Phelan, die Macht in den Gesellschaften des
40 hochindustrialisierten Nordens primär in den Händen junger, weißer, halbnackter Frauen liegen. Doch ihre visuelle Allgegenwärtigkeit habe ihnen wohl kaum politische oder ökonomische Macht verliehen. Deswegen sprechen Geschlechterforscherinnen und -forscher auch von "Ambivalenzen der Sichtbarkeit".

Obwohl zuweilen traditionelle Geschlechterrollen infrage gestellt werden und gerade in
45 unterhaltenden Formaten oder der Werbung mit Klischees gespielt wird, werden Geschlechterunterschiede weiterhin inszeniert und reproduziert – etwa wenn Medienberichte oder Anzeigen behaupten, dass Männer anderes Shampoo benötigen als Frauen oder dass Männer nicht zuhören und Frauen nicht einparken können. Schon Kleinkinder spricht die Werbung gezielt als Jungen oder als Mädchen an, denn *gender*
50 *advertising* verspricht höhere Gewinne. So existieren aktuell überwiegend mediale Geschlechterbilder, die Unterschiedlichkeit betonen. Auch eindeutig sexistische Berichterstattung und Werbung sind nicht etwa ein Problem von gestern, wie die Zahl der von Institutionen der Freiwilligen Selbstkontrolle behandelten Fälle zeigt.

Gesammelte Aufgaben zum Text „Geschlechterstereotype in den Medien“ (GA2)

Teil A: Aufgaben zum Detailverstehen

1. Das Vorkommen von Frauen in Medien war ausschließlich von der Frauenbewegung der 1970er Jahren beeinflusst. $\frac{5}{2}$ z. 9-12
2. Studien zufolge gibt es noch heutzutage eine ^{ungleich} ungerechte Darstellung der Geschlechter in Medien. \checkmark z. 17-19
3. Stereotype Geschlechterbilder kann man heute weder in der Werbung ^{Negativ} noch in journalistischen Gattungen finden. $\frac{5}{2}$
4. Neue Varianten, die mit Kategorien wie Beruf und Ethnie verbunden waren, tauchten neben klassischen Stereotypen auf. \checkmark z. 27-31
5. Obwohl Geschlechterbilder zahlreicher geworden sind, heißt dies nicht, dass sie weniger stereotypisiert werden.
6. Derzeit werden immer noch traditionelle Geschlechterrollen in Medien dargestellt und mit Klischees gespielt. z. 44-46
7. Heute gehören sexistische Reportagen und Werbung der Vergangenheit an. $\frac{5}{2}$
8. Sexistische Berichterstattungen sind ein seit langem bestehendes Problem. \checkmark z.

Teil B: Aufgaben zu den wissenschaftssprachlichen Strukturen

1. Wandeln Sie den Relativsatz in ein Partizipialattribut um.
„So existieren aktuell überwiegend mediale Geschlechterbilder, die Unterschiedlichkeit betonen.“
Unterschiedlichkeit betonende (Part. I)
2. Worauf bezieht sich das unterstrichene Wort?
„Um das zu erreichen, schien es sinnvoll, den Anteil der Journalistinnen in den Redaktionen zu erhöhen.“ (Z.13)
 \rightarrow Einsetzprobe machen
3. Wandeln Sie die Nomen-Verb-Verbindung in ein einfaches Verb um
„Nach wie vor sind Männer medial präsenter und kommen deutlich häufiger zu Wort als Frauen.“
4. Worauf bezieht sich das unterstrichene Wort?
„Neben „klassischen“ Frauenstereotypen wie dem der "Hausfrau", der "Mutter" oder der "Sekretärin" (...).“
5. Formen Sie die Passivform mit Modalverb in eine Passiversatzform ohne Modalverb um.
„Doch stieg dieser nur langsam, und ein Zusammenhang zwischen Journalistinnenanteil und geschlechtergerechter Berichterstattung konnte nur bedingt nachgewiesen werden.“
6. Formen Sie die Passiversatzform in eine Passivform mit Modalverb um.
„Stereotype Geschlechterbilder sowohl von Frauen als auch von Männern sind weiterhin in allen journalistischen Gattungen und mehr noch in der Werbung zu finden.“

C: Textproduktion zum Thema Patent

These: „Die Patente für die Coronaimpfstoffe sollten aufgehoben werden, sodass alle Pharmaunternehmen den Impfstoff produzieren können und weltweit Leben gerettet werden können.“



Aufgabe: Diskutieren Sie in einem zusammenhängenden Text von 250 Wörtern die oben genannte These und beziehen Sie in Ihre Argumentation passende Information aus dem gegebenen Material ein!

M1: „Ohne Patente kann die Industrie keine lebenswichtige Arzneistoffe entwickeln, denn Investoren geben Geld, damit wir Lösungen entwickeln, und dafür verdienen sie Rendite.“

Albert Bourla, CEO des Unternehmens Pfizer

M2: „Die Firmen haben Milliarden an Steuergeldern bekommen, um die Corona-Impfstoffforschung voranzutreiben. Die Früchte von daraus resultierender Forschung müssen mit kompetenten Herstellern geteilt werden, denn öffentliche Gelder dürfen nicht umsonst sein. Patente verhindern Wettbewerb, Medikamente dürften kein Kommerzprodukt sein.“

Kate Elder, Impfstoff-Expertin bei der Hilfsorganisation „Ärzte ohne Grenzen“

M3: „Selbst, wenn die Patente ausgesetzt würden, würde in dieser Pandemie keine einzige zusätzliche Dosis die Menschen erreichen, denn eine Fabrik zu bauen, die die hochkomplexen neuen Impfstoffe herstellen könne, dauert drei bis fünf Jahre.“

Thomas Cueni, Generaldirektor des Pharmaverbandes IMFPA.

Quelle: Corona-Impfstoff: Indien und Südafrika fordern, Patente von Pharmafirmen aufzuheben (rnd.de)

Kriterium	Erfüllt JA / Nein	Begründung
1. Einleitung		
1.1 Es wird allgemein in das Thema eingeleitet / Einführung zum Thema		
1.2 Die These nennen. Diese kann in eigenen Worten genannt werden oder als Zitat, dann in „“ setzen		
1.3 Überleitung zum Hauptteil ist vorhanden		
2. Hauptteil		
2.1 Es werden Pro- und Contraargumente angeführt		
2.2 Die Argumente entsprechen der Struktur (Behauptung, Begründung, Beispiel/Beleg)		
2.3 Die Argumente beziehen sich auf die These		
2.4 Es findet eine Distanzierung von den Gegenargumenten statt		
2.4 Das Material wird miteinbezogen und korrekt zitiert (Es wird deutlich anhand der Formulierung, dass es nicht die eigenen Gedanken sind)		
2.5 Überleitung zum Schluss ist vorhanden		
3. Schluss		
3.1 Es findet eine kurze Zusammenfassung statt		
3.2 Die eigene Meinung wird deutlich und bezieht sich konkret auf die These		
3.3 Der Maßstab für die eigene Meinung wird deutlich		

~~11. 15. 25 16 45~~

WF2, Hörstehen und Textproduktion	Datum:
Thema: HV & TP zum Thema Patent	

Immunologe: Delta-Variante wird in Deutschland schon im Juli dominieren

5 Laut dem Immunologen Carsten Watzl wird die Delta-Variante des Coronavirus noch im Juli die vorherrschende Mutante in Deutschland sein. SPD-Politiker Karl Lauterbach richtet einen Appell an die STIKO.

10 Der Immunologe Carsten Watzl rechnet damit, dass die ansteckendere Delta-Variante des Coronavirus noch im Juli die vorherrschende Mutante in Deutschland sein wird. Aktuell dürften 30 Prozent der Neuinfektionen auf die Delta-Variante zurückzuführen sein, sagte der Generalsekretär der Deutschen Gesellschaft für Immunologie am Montag im ZDF-“Morgenmagazin“. Im Juli dürfte seiner Ansicht nach die 50-Prozent-Marke überschritten werden. Das Gute sei, dass sich dies auf sehr niedrigem Niveau abspiele.

15 Watzl riet aktuell nicht dazu, den Abstand zwischen Erst- und Zweitimpfungen zu verkürzen. Derzeit gebe es noch nicht genügend Impfstoff. Er plädierte dafür, die empfohlenen Abstände beizubehalten und möglichst viele Erstimpfungen zu verabreichen. Wenn das derzeitige Tempo der Impfkampagne beibehalten werde, dürften im September auch sämtliche Zweitimpfungen verabreicht worden sein. Wenn mehr Impfstoff geliefert werde, gehe das auch schneller.

20 Der Immunologe geht davon aus, dass bei Älteren ab September besonders in Pflegeheimen Auffrischungsimpfungen anstehen. Viele Ältere seien sehr früh geimpft worden, auch wirke bei ihnen der Impfstoff nicht ganz so gut wie bei Jüngeren. Mit der Delta-Variante würden sich aber auch Kinder infizieren, wenn auch mit einem geringeren Risiko für einen schweren Krankheitsverlauf. Es werde im Herbst in Schulen und Betreuungseinrichtungen zu Ausbrüchen kommen, erwartet Watzl. Dagegen komme man mit Impfungen oder
25 Frischluftkonzepten an. „Überlegen sie es sich, ob sie ihre Kinder nicht doch impfen lassen wollen“, riet der Immunologe den Eltern.

30 Derweil hat der SPD-Gesundheitspolitiker Karl Lauterbach die Ständige Impfkommision (STIKO) aufgefordert, ihre eingeschränkte Empfehlung für die Corona-Impfung von Kindern zu überdenken. „In Großbritannien sind bereits viele Kinder mit Covid in der Klinik. Die Ständige Impfkommision argumentiert, dass Covid für Kinder harmlos sei. Für die Delta-Variante gilt dies meiner Ansicht nach aber nicht“, sagte Lauterbach der Rheinischen Post.

Quelle: Immunologe: Delta-Variante wird in Deutschland schon im Juli dominieren (faz.net)

HV & TP 30. Juni

- Wdh. zur Klausur: BWL

- Übung: Wdh. zitieren

Im Plenum lesen & Wichtiges zusammenführen.

Übung in EA 10 Min.

Besprechung im Plenum → Freiwillige

- Wdh. HV8: Übung: „Die Deutschen und die Impfskepsis“

• schlechtes Audio → sie liest Text nochmal vor.

• Nach 1. Hören: Notizen vorher: Fragen lesen → Dann Austausch, weil keine Zeit mehr fürs 2. Hören.

Redemittel:

Einleitung	Im Folgenden soll diskutiert werden.
Beginn (erstes Argument)	Als 1. Argument... Die zentrale Argumentation...
Argumenten / Aussagen die zustimmen	Dafür spricht...
Argumenten / Aussagen die widersprechen	Neben den Vorteilen...
Ende (letztes Argument)	Abschließend...

Beispiele einführen	
Auf Material / Quellen verweisen	Wie... beschreibt, ... laut xy xy Untersuchungen beweisen / zeigen...
Distanz zu Gegenargumenten schaffen	Hingegen
Schluss	Zusammenfassend... Deshalb muss abschließend festgehalten werden... Aus den oben dargelegten Argumenten kann man zusammenfassen / sagen, dass... Ich bin der Meinung meiner Ansicht nach

Anhang 2

7 Gesund?

1 In den folgenden Texten geht es um merkwürdige Geschichten und Experimente. Alle Texte handeln von Körper und Geist und von den manchmal verblüffenden Zusammenhängen zwischen ihnen.

- Bearbeiten Sie die Texte auf Seite 76, 77 und 78 in Gruppen und stellen Sie sie im Plenum vor.
- Lösen Sie anschließend die Kontrollaufgaben auf Seite 79. Sie beziehen sich auf alle vier Texte.
- Illustrationen können Sie von www.fabouda.de herunterladen.

29 Kapseln

Text 1

1 Krankenhaus, Notaufnahme. Ein junger Mann wird hereingebracht. Seine Freundin begleitet
2 die Sanitäter. Sie weint. Ihrem Freund geht es schlecht. Ein Suizidversuch. Er hat Tabletten
3 genommen. Er zittert am ganzen Körper. Die Atmung ist flach. Ein Puls von 110 Schlägen
4 pro Minute. Der Blutdruck ist extrem niedrig, nur 80 zu 40. Er wird mit
5 Medikamenten behandelt, die den Kreislauf stabilisieren. Aber sie helfen nicht.
6 Welches Medikament hat die starken Symptome verursacht? Das ist unklar,
7 denn auf dem Fläschchen, in dem die Tabletten waren, stand nichts. Was war in
8 den Fläschchen? Die Zeit drängt.

9 Was die Ärzte nicht wissen: Derek Adams hat an einer gut bezahlten
10 medizinischen Studie teilgenommen, weil er Geld brauchte. Die Wirksamkeit
11 eines neuen Medikaments gegen Depressionen soll getestet werden. Wie in
12 solchen Studien üblich, werden zwei Testgruppen gebildet. Der Gruppe 1 wird
13 das Medikament, der Gruppe 2 ein Placebopräparat ohne Wirkstoff gegeben.
14 Die Tabletten haben den gleichen Geschmack und sehen gleich aus. Die Versuchsleiter klären
15 die Probanden über mögliche Nebenwirkungen des Medikaments auf. Die Teilnehmer wissen
16 nicht, wer die wirklichen Medikamente und wer die Placebos bekommt.

17 Während Derek Adams an dem Versuch teilnimmt, verlässt ihn seine Freundin. Die Trennung stürzt ihn in tiefe
18 Verzweiflung. Er beschließt, sich das Leben zu nehmen. Nichts ist einfacher als das, denkt er, denn er hat ja die
19 Antidepressiva aus dem Versuch. 29 Kapseln liegen in einer Schublade – genug, um seinem Leben ein Ende zu
20 bereiten. In dem Beipackzettel wird deutlich darauf hingewiesen, dass eine überhöhte Dosis zu Kreislaufproblemen
21 führen könne und lebensgefährlich sei. Er schluckt alle 29 Kapseln. Tatsächlich geht es ihm kurz nach Einnahme
22 der Tabletten schlecht. Er beginnt zu zittern. Er atmet heftig. Sein Kreislauf bricht zusammen. Panisch und seinen
23 törichten Entschluss schon bereuend, ruft er seine ehemalige Freundin an, und die verständigt den Notarzt.

24 Durch Zufall erfährt der behandelnde Arzt, Dr. Johnson, von der Freundin, dass Derek Adams an einer Studie
25 eines befreundeten Arztes teilgenommen hat. Dr. Johnson ruft seinen Freund an. »Aber der war doch in der
26 Placebogruppe! Der hatte doch keine echten Antidepressiva, sondern nur Zuckerpillen!«, erklärte dieser. Derek, so
27 viel war klar, hat sich nicht vergiftet, er hat *versucht*, sich zu vergiften. Als Adams davon erfährt, verbessert sich sein
28 Zustand, und kurze Zeit später verlässt er gesund das Krankenhaus.



Gruppe 1: Arbeitsanregungen

Stellen Sie den Fall dar, indem Sie zwei Interviews führen:

Interview 1 Gruppenmitglied 1 und Gruppenmitglied 2: Interview mit Derek Adams (Teilnahme an Studie, Beziehungskrise, Einnahme der Tabletten)

Interview 2 Gruppenmitglied 3 und Gruppenmitglied 4: Interview mit Dr. Johnson.

Die Eidechse

Text 2



Es ist Nacht und Vance Vanders nimmt die übliche Abkürzung zu seinem Haus über den Friedhof. Aus dem Dunkeln schreit eine Eule. Wie aus dem Nichts taucht plötzlich ein Mann vor ihm auf und schwenkt vor seinem Gesicht eine Flasche mit einer übel riechenden Flüssigkeit und murmelt unverständliche Sätze. Der örtliche Voodooopriester! »Nichts, absolut nichts, kann dich retten,« ruft er. »Schon bald wirst du sterben!« Zutiefst verstört über die unheimliche Begegnung, eilt Vanders nach Hause. Sein Herz rast, er keucht. Zu Hause angekommen, wirft er sich aufs Bett. Bald merkt er, dass der Fluch zu wirken beginnt: Innerhalb weniger Tage verschlechtert sich sein Gesundheitszustand dramatisch. Er wird in ein Krankenhaus eingeliefert, aber der Arzt, Dr. Doherty, findet keine Erklärung für seinen Zustand. Da erzählt Vanders Ehefrau die Geschichte von dem Voodooopriester.

Dr. Doherty tritt an das Bett seines Patienten. Er habe den Medizinmann mit Gewalt dazu gebracht, seine Magie zu verraten, sagt er zu dem todkranken Vance. »Und weißt du, was der mit dir gemacht hat? Er hat dir eine Eidechse in den Magen gezaubert, und diese frisst dich jetzt von innen heraus auf. Wir versuchen jetzt, das Tier aus dir wieder herauszuholen.« Er lässt sich von einer Schwester eine auffällig große Spritze bringen, deren Inhalt er in den Arm seines Patienten injiziert. Kurz darauf fängt dieser an, sich heftig zu übergeben. Unbemerkt gelingt es Dr. Doherty, eine Eidechse im Eimer mit dem Erbrochenen zu platzieren. Theatralisch auf die Echse deutend, ruft er: »Hier sieh nur, Vance! Diese Echse hat dich von innen aufgefressen. Du bist geheilt.« Und tatsächlich fällt Vance in einen erholsamen Schlaf. Schon zwei Tage später kann er das Krankenhaus verlassen.

Gruppe 2: Arbeitsanregungen

Stellen Sie den Fall dar, indem Sie zwei Interviews führen:

- Interview 1 Gruppenmitglied 1 und Gruppenmitglied 2: Interview mit Vance Vanders
 Interview 2 Gruppenmitglied 3 und Gruppenmitglied 4: Interview mit Dr. Doherty.

Text 3

Terminale Situation

Sue hat seit ihrer Kindheit Probleme mit dem Herzen. Eine Entzündung führte dazu, dass sich eine Herzklappe verengte. Sie muss regelmäßig zur Untersuchung. Verglichen mit anderen Krankheiten, ist ihr Leiden aber harmlos. Für die Untersuchung muss sie in die Klinik, wo sie ausführlich untersucht wird. Dieses Mal verläuft der routinemäßige Besuch der Ärzte an ihrem Krankenbett sehr hektisch. Der Chefarzt, ein älterer, weißhaariger Mann, hat schlechte Laune. Er tritt an das Krankenbett, schaut ihr kurz in die Augen, blickt dann zur Seite, legt ihre Akte schnell wieder weg und stellt Sue den Assistenzärzten vor, die im Kreis um das Krankenbett stehen. »Das ist ein typischer Fall von T. S.« T. S. steht in der Medizinersprache für Trikuspidalklappen-Stenose – Herzklappenverengung. Sue hat aufmerksam zugehört. Grußlos das Zimmer verlassend, murmelt er: »Ich komme gleich wieder.« Aber er hält sein Versprechen nicht. Er kommt nicht wieder.

T.S.! Sue bekommt Herzrasen, ihr ist schwindlig. Ein Assistenzarzt kommt herein und bemerkt ihre auffällige Blässe. Er kümmert sich um sie, aber ihre Kreislaufschwäche verschlimmert sich. »TS«, flüstert Sue, »das ist das Ende.« Ein Arzt fragt, ob sie denn wisse, was T.S. bedeute. »Ja«, sagt sie, »terminale Situation.« Der Arzt klärt sie über die wahre Bedeutung des Begriffs auf, aber es hilft ihr nicht mehr. Sie bekommt Atemnot, in ihrer Lunge sammelt sich Flüssigkeit. Als der Chefarzt kommt, ist sie schon gestorben. Er hatte das Todesurteil ausgesprochen. Terminale Situation. Endzustand. Keine Hoffnung mehr.

Gruppe 3: Arbeitsanregungen

Stellen Sie den Fall dar, indem Sie zwei Interviews führen:

- Interview 1 Gruppenmitglied 1 und Gruppenmitglied 2: Interview mit Chefarzt Dr. G.
 Interview 2 Gruppenmitglied 3 und Gruppenmitglied 4: Der Assistenzarzt wird interviewt.

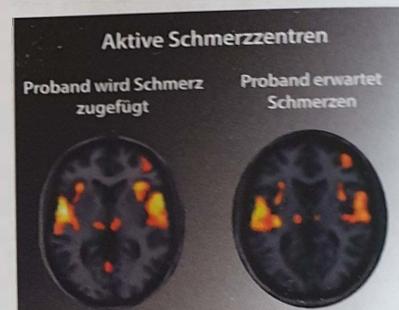
Wenn Rechtecke und Farben wehtun

1 Uniklinik Essen. Die Versuchsperson wird in den Tomographen geschoben. Eine Stimme ertönt:
 2 «Wir starten jetzt mit dem Experiment. Bitte aufmerksam auf den Bildschirm schauen!» Martin,
 3 einer der Probanden, ist angespannt. Ihm wurde zuvor eine Sonde in den Darm geführt, mit
 4 der gezielt Schmerzen im Bauch erzeugt werden können. Wenn er Schmerzen verspürt, soll er
 5 auf einen Knopf drücken. Ein Mal bedeutet leichter Schmerz, fünf Mal sehr schwerer Schmerz.
 6 Ein Alarmsignal erscheint, ein Kreis mit einem blauen Hintergrund. Martin spürt nichts.
 7 Einige Sekunden vergehen. Auf dem Bildschirm erscheint ein Rechteck auf orangefarbenem
 8 Hintergrund. Plötzlich bemerkt er ein seltsames, unangenehmes Drücken in der Magengegend.
 9 Er drückt ein Mal den Knopf. Wieder vergehen einige Sekunden. Auf dem Bildschirm erscheint
 10 das Alarmsignal, ein Dreieck auf rotem Hintergrund. **Autsch!** Jetzt wird aus dem Ziehen ein
 11 richtiger Schmerz. Er drückt drei Mal den Knopf.

12 Professorin S. beobachtet den Versuch aufmerksam. Bei den Probanden wird gleichzeitig
 13 ein Gehirnsan durchgeführt. Der Scan zeigt ihr, ob bei dem Probanden Bereiche im Gehirn
 14 aktiviert werden, die für das Schmerzempfinden sorgen.

15 Nach der ersten Versuchsreihe kommt der entscheidende zweite Versuch. Die gleichen
 16 Probanden werden wieder in den Tomographen geschoben. Dieses Mal aber werden keine
 17 Schmerzimpulse mehr ausgelöst, sondern nur noch die Symbolbilder,
 18 die »Alarmsignale«, gezeigt. Trotzdem spüren die Probanden bei den
 19 orangefarbenen und roten Alarmsignalen einen Schmerz und drücken
 20 auf den Knopf.

21 Und dieser Schmerz ist keine Einbildung. Das erkennen die Forscher an
 22 den Gehirnsans. Die Probanden haben gelernt, dass Orange und Rot für
 23 Schmerz steht – und deshalb reagiert ihr Körper auf diese Warnsignale
 24 mit Schmerzen. Ein typischer Nocebo-Effekt – das Gegenteil vom
 25 Placebo-Effekt, bei dem der Glaube an ein Mittel heilen kann. Allein die
 26 ängstliche Erwartung kann also Schmerzen auslösen, die auf Dauer sogar
 27 chronisch werden können.



Gruppe 4: Arbeitsanregungen

Stellen Sie den Fall dar, indem Sie zwei Interviews führen:

- Interview 1** Gruppenmitglied 1 und Gruppenmitglied 2: Interview mit Martin
Interview 2 Gruppenmitglied 3 und Gruppenmitglied 4: Interview mit Prof. S.

Lösen Sie die Aufgaben, nachdem Sie die Vorträge gehört haben. Schauen Sie bitte nicht in die Texte.

29 Kapseln (Derek Adams)

1. Wie heißt das Wort? Als Hilfen sind die Silben angegeben.
- Derek nimmt an einer Medikamentenstudie teil. Gegen welche Krankheit soll das Medikament helfen?
 - Was schlucken Teilnehmer der Gruppe 2 bei der Studie?
 - Wer weiß, welche Gruppe welche Pille nimmt?

bos - si - mand - de - ce - on - si - pla - nie - pres

2. ...um will Derek sich umbringen?

3. Welche Tabletten bringen Derek in Lebensgefahr?

4. Wie wird Derek gerettet?

Die Eidechse (Vance)

Ergänzen Sie die Lücken in dem Text, der die Geschichte von Vance Vanders zusammenfasst.

Vance trifft auf einen _____, der ihm prophezeit, dass er bald _____ werde. Vance merkt bald, dass der _____ wirkt. Er leidet an einer unerklärlichen _____ und wird ins _____ eingeliefert. Dr. Doherty hört _____ : Er behauptet, dass der _____ von der Begegnung mit dem VoodooPriester und greift zu einem _____ gezaubert habe. Dies habe der _____ Priestereine _____ in seinen _____ . Dr. Doherty gibt VoodooPriester zugegeben. Das Tier würde ihn von innen _____ . Dr. Doherty Vance eine Spritze, und der todkranke Vance muss sich heftig _____ . Dr. Doherty zeigt ihm eine _____ , die angeblich aus seinem Magen gekommen ist. Vance wird wieder _____

Terminale Situation (Sue)

1. Sues Krankheit ist gefährlich; ungefährlich; schmerzhaft.

2. T.S. heißt a) medizinisch
b) für Sue

3. Warum ist Sue gestorben?

Wenn Rechtecke und Farben wehtun

1. Was passiert bei den Versuchen? Füllen Sie die Tabelle in Stichworten aus.

1. Versuch			
Martin			
Sonde			

2. Versuch			
Martin			
Sonde			

2. Was löst bei Martin die Schmerzen im 2. Versuch aus?

1 Bearbeiten Sie den Text in Gruppenarbeit. (Das Vorgehen ist auf Seite 51 erklärt.).

Der Nocebo-Effekt

1 Die Beispiele, die sie referiert und gehört haben, zeigen extreme Formen des
 2 sogenannten Nocebo-Effekts.
 3 Der Begriff Nocebo (lateinisch: »ich werde schaden«) wurde als Ergänzung
 4 zu Placebo (lateinisch: »ich werde gefallen«) eingeführt, um die negativen
 5 von den positiven Wirkungen einer Behandlung mit Scheinmedikamenten
 6 zu unterscheiden. Ein Placebo ist ein Scheinmedikament; es enthält keine
 7 pharmakologischen Wirkstoffe, sondern zum Beispiel Zucker. Trotzdem wirkt
 8 es wie ein Medikament, weil der Patient an die Wirkung glaubt und Heilung
 9 erwartet. Nocebo hingegen beschreibt den gegenteiligen Effekt. Während der
 10 Placeboeffekt Schmerzen lindert und Krankheiten heilt, verschlimmert der
 11 Nocebo-Effekt Beschwerden und verursacht Nebenwirkungen.

12 In einer Studie sagte man 147 Probanden mit Antennen am Kopf, sie würden gleich
 13 für 15 Minuten einem WLAN-Signal ausgesetzt. In Wirklichkeit gab es dieses
 14 Signal nicht. 82 Teilnehmer, das sind 54 Prozent, spürten daraufhin Beschwerden
 15 wie Unruhe, Beklemmung, Konzentrationsschwäche oder Kribbeln in Fingern,
 16 Armen, Beinen und Füßen. Zwei Teilnehmer brachen den Test sogar vorzeitig
 17 ab: Ihre Symptome waren so stark, dass sie sich nicht länger der vermeintlichen
 18 WLAN-Strahlung aussetzen wollten.

19 Zuvor hatte etwa die Hälfte der Teilnehmer einen Film gesehen, der die
 20 Gesundheitsgefahren von Mobilfunk- und WLAN-Signalen unterstrich. Die
 21 Übrigen sahen einen neutralen Beitrag zur Sicherheit von Internet- und Handy-
 22 Daten. Allein die Erwartung einer Schädigung kann tatsächlich Schmerzen oder
 23 Beschwerden auslösen. Vor allem bei ängstlichen Teilnehmern verursachte der
 24 bedrohliche Film Beschwerden.

Der Chef/die Chefin

Sie leiten die Gruppenarbeit. Das bedeutet:



► Sie fragen, ob es unbekannte Wörter gibt, und entscheiden, ob geraten wird oder das Wörterbuch befragt wird.

► Sie stellen W-Fragen zum Text.

Der/die Vorleser/in

Sie fangen mit der Arbeit an. Lesen Sie den Textabschnitt laut und langsam vor. Achten Sie auf Betonungen und Satzmelodie.

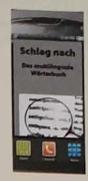


Zahlreiche klinische Versuche haben ergeben, dass Nebenwirkungen von Medikamenten viel häufiger auftreten, wenn der Patient sie erwartet. In einem klinischen Versuch wurden den Patienten zwei verschiedene Antidepressiva als Placebo verabreicht. Den Patienten war bekannt, dass das erste Medikament mehr Nebenwirkungen hat als das zweite. Tatsächlich traten die Nebenwirkungen dreimal häufiger auf als beim zweiten. Aber weder das erste noch das zweite Medikament waren Antidepressiva. Alle Versuchspersonen erhielten wirkungslose Zuckerpillen. Überraschenderweise kann der Nocebo-Effekt sogar dann funktionieren, wenn der Betroffene weiß, dass er getäuscht wird. Allergiker bekommen oft schon dann einen Asthmaanfall, wenn sie nur das Bild von Blüten Abbildungen sind. Die Erwartung kann krank machen, selbst wenn man nicht daran glaubt.

Viele halten den Nocebo-Effekt für eine Einbildung von Hypochondern. Das ist er aber nicht. Forscher haben entdeckt, dass Erwartungen und Befürchtungen im Gehirn Prozesse auslösen, die Vorgänge im Körper beeinflussen. So können Angst und Stress das Immunsystem beeinflussen und den Menschen für Krankheiten anfällig machen. Offensichtlich spielt bei psychisch bedingten Schmerzen der Botenstoff Cholecystokin (CCK) eine Rolle. Er löst im Gehirn eine Schmerzreaktion aus und hat auch bei Phobien eine entscheidende Funktion. Dieser durch Angst ausgelöste Botenstoff ist vermutlich dafür verantwortlich, dass bei einer Medikamenteneinnahme dann gehäuft Nebenwirkungen auftreten, wenn der Patient diese erwartet. Die Wissenschaft steht aber bei der Ergründung des Nocebo-Effekts noch ganz am Anfang.

Das Wörterbuch

Sie allein haben ein Wörterbuch hat. Das kann zweisprachig oder einsprachig sein. Der Chef / die Chefin fordert Sie auf, Wörter nachzuschlagen. Sie erklären den anderen das Wort – auf Deutsch natürlich.



Der Gliederungsexperte

Sie nennen den wichtigsten Satz und ein bis drei Schlüsselwörter des Abschnitts. Sie schlagen außerdem eine Überschrift vor.



2 Kontrollaufgabe. Überprüfen Sie Ihr Textverstehen. Welche Aussagen sind richtig (R), falsch (F), oder nicht im Text enthalten (-)?

- a) Im Gegensatz zum Placebo enthält ein Nocebo keine Wirkstoffe. R F -
- b) Auch Nocebos können Schmerzen erträglicher machen. R F -
- c) In einer Studie wurden Beschwerden durch WLAN-Signale ausgelöst. R F -
- d) Die Teilnehmer der Studie hatten unterschiedliche Filme gesehen. R F -
- e) In der Medikamenten-Studie bekam eine Gruppe ein Antidepressivum, die andere ein Placebo. R F -
- f) Der Nocebo-Effekt tritt nur dann auf, wenn der Patient nicht weiß, was er einnimmt. R F -
- g) Der Nocebo-Effekt tritt besonders häufig bei Hypochondern auf. R F -
- h) Angst kann im Gehirn eine Schmerzreaktion auslösen. R F -

UB 68

10 Lebenswerte Stadt

- 1 Arbeiten Sie zu zweit oder in Gruppen. Suchen Sie sich ein Foto aus und sprechen Sie darüber.
- 2 Was macht für Sie eine Stadt lebenswert? Suchen Sie sich zwei Kriterien aus. Verwenden Sie die Schreibhilfen.

Nachbarn Verkehr sozial und kulturell
gemischte Stadtviertel Wohnen

Freizeit, Kultur & Erholung Umwelt Vernetzung medizinische Versorgung

- Lebenswert ist für mich eine Stadt dann, wenn ...
- Wichtig für einen lebenswerte Stadt wäre ...
- Eine lebenswerte Stadt bedeutet für mich, dass ...
- Wenn ich Stadtplaner wäre, würde ich ...

3 Meine Nachbarn

- Was für Nachbarn haben Sie? Was wissen Sie von ihnen?
- Was wissen Ihre Nachbarn von Ihnen?
- Welche Geschichte fällt Ihnen zu Ihrem Nachbarn ein. Erzählen Sie.

- 4 Lesen Sie, was ein Professor für Architektur über »Zwischenräume« in der Stadt schreibt. Welche Zwischenräume kennen Sie in Ihrer Stadt / in dem Haus, in dem Sie wohnen? Nutzen Sie sie?

Die Architektur sollte Menschen dazu motivieren, mehr Zeit vor der Haustür zu verbringen, damit sie in Kontakt kommen. Der Schlüssel dafür sind Zwischenräume. Zwischenräume sind das Wertvollste – in einem Haus, in einem Viertel, in der ganzen Stadt. Sie vermitteln zwischen privater und öffentlicher Sphäre, und sie schaffen die Gelegenheit für Begegnungen, und zwar für zufällige, freiwillige. Das beginnt schon beim Treppenhaus. Die Breite einer Treppe ist entscheidend dafür, ob ich stehen bleibe und ein paar Worte mit meinem Nachbarn wechsele oder schnell in meine Wohnung husche. Was wir an einer Stadt wie Rom lieben, sind nicht die Häuser, sondern die Räume dazwischen, die Plätze.



1 Wie wohnt Mustafa Muster, wie wohnen Sie?

- Vergleichen Sie Ihre Wohnung mit der einer so genannten Musterwohnung. Notieren Sie Ihre Angaben in die Spalte »Meine Wohnung«.
- Falls Ihre Stadt auf der Karte eingezeichnet ist, tragen Sie die Durchschnittsmiete in »Miete in meiner Stadt« ein.

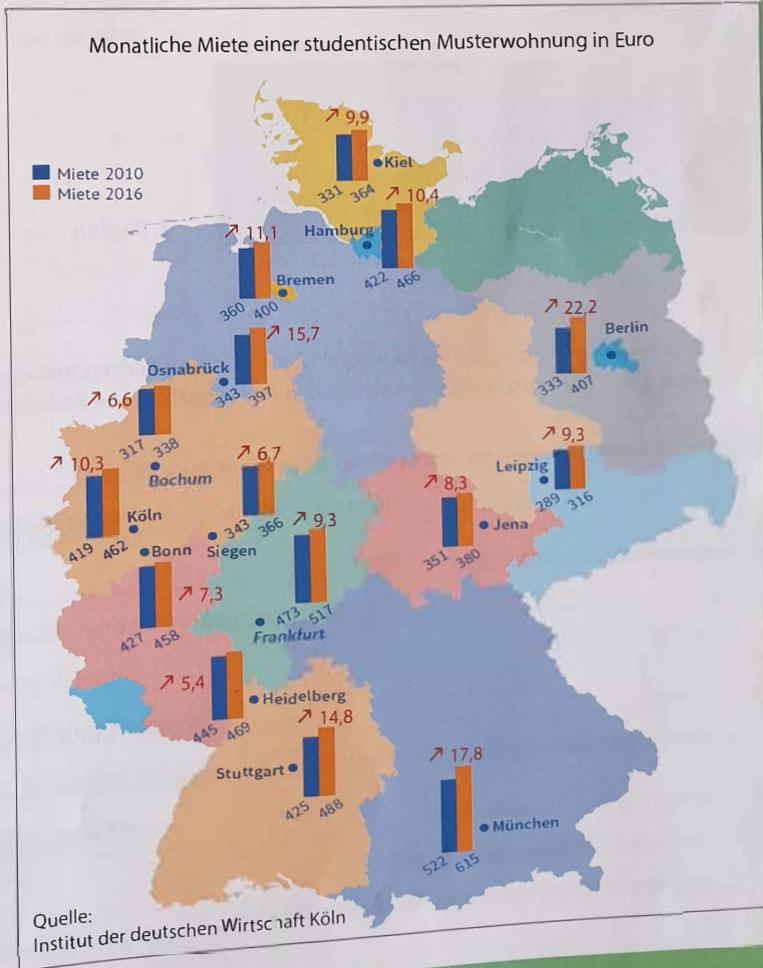
Studentische Musterwohnung		Meine Wohnung	
Wohnfläche	30 m ²		
Baujahr	1995		
Entfernung zur Uni	1,5 km		
Ausstattungsqualität	Normal		
Einbauküche	Ja		
Möbliert	Nein		
Einschließlich Heiz- und Nebenkosten	Ja		
Nebenkosten	Strom	20 €	
	GEZ	17,50	
	Internet und Telefon	25 €	
	Sonstiges	10 €	
Miete in meiner Stadt	€	Miete	€

2 Beschreiben Sie die Grafik. Vergleichen Sie die Mieten in einigen Universitätsstädten.

Berücksichtigen Sie

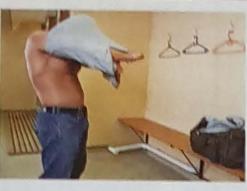
- Thema, Zeit / Zeitraum;
- Quelle;
- Extreme;
- Tendenzen;
- Auffälligkeiten.

Verwenden Sie Superlative und Vergleichssätze.



Grammatische Vorübung

1 Welche Verben aus der Tabelle mit »ent-« passen? Schreiben Sie die Verben unter die Abbildungen.

	a		b
	c		d
	g		h
	i		j
		Hauptbedeutungen Präfix ent-	
		Bedeutung	Beispiele
		1. wegnehmen, befreien von	entgleisen, enthüllen, entkernen, entkleiden, entkräften, entmachten, entmutigen, enträtseln, entreißen, entsorgen, entspannen, entweichen, entwerten, entwurzeln
		2. Beginn	entbrennen, entflammen, entspringen, entstehen, entzünden

2 »ent-« = weg. Ergänzen Sie Verben oder nominalisierte Verben mit »ent-« in den Sätzen. Die Verben mit »ent-« in den grün markierten Sätzen haben auch eine übertragene Bedeutung.

- a) Der CIA-Agent Snowden hat ein weltweites Überwachungssystem _____ . – Die _____ einer Gedenktafel für die Naziopfer wurde im Fernsehen übertragen.
- b) Nach dem Marathonlauf sank er völlig _____ zu Boden. – Sie _____ die Argumentation mit dem Hinweis, dass es keinen empirischen Beweis für seine These gebe.
- c) Der Streit _____ sich an der Frage, wer in der WG wann sauber macht. Das Feuer wurde durch einen elektrischen Funken _____.
- d) Die Lage auf dem Arbeitsmarkt _____ sich geringfügig. Es wurden im Monat Mai 20 000 Arbeitslose weniger gemeldet. Es gibt verschiedene meditative Techniken, die der _____ dienen, zum Beispiel Yoga.

Anhang 3

Aussprachetrainer gelöscht wegen des Copyrights

THE INTERNATIONAL PHONETIC ALPHABET (revised to 1993)

CONSONANTS (PULMONIC)

	Bilabial	Labiodental	Dental	Alveolar	Postalveolar	Retroflex	Palatal	Velar	Uvular	Pharyngeal	Glottal
Plosive	p b			t d		ʈ ɖ	c ɟ	k ɡ	q ɢ		ʔ
Nasal	m	ɱ		n		ɳ	ɲ	ŋ	ɴ		
Trill	ʙ			ʀ					ʀ		
Tap or Flap				ɾ		ɽ					
Fricative	ɸ β	f v	θ ð	s z	ʃ ʒ	ʂ ʐ	ç ʝ	x ɣ	χ ʁ	ħ ʕ	h ɦ
Lateral fricative				ɬ ɮ							
Approximant		ʋ		ɹ		ɻ	j	ɰ			
Lateral approximant				l		ɭ	ʎ	ʟ			

Where symbols appear in pairs, the one to the right represents a voiced consonant. Shaded areas denote articulations judged impossible.

CONSONANTS (NON-PULMONIC)

Clicks	Voiced implosives	Ejectives
⊙ Bilabial	ɓ Bilabial	ʼ as in:
Dental	ɗ Dental/alveolar	ɓ' Bilabial
! (Post)alveolar	ɟ Palatal	ɗ' Dental/alveolar
≠ Palatoalveolar	ɡ Velar	ɟ' Velar
Alveolar lateral	ɠ Uvular	ɗ' Alveolar fricative

Der universelle artikulatorische Rahmen für die Konsonantenproduktion.

oben: egressiver pulmonaler Luftstrom
links: laryngaler und velarer Luftstrom
Deutsche Konsonanten markiert.

Anhang 4

Unterrichtsentwurf Intensivkurs

Zeit	Phase	Lehrkraft	Teilnehmende	Sozialform / Fertigkeit/ Kompetenz	Medien/ Material
10 Min .	Einführung	LK teilt den Bildschirm mit den Bildern der Aufgabe A und leitet in die Einzelarbeit ein.	TN sehen sich Bilder an und machen sich Gedanken zu den Fragen der Aufgabe A. Anschließend werden die Bilder im Plenum beschrieben und über die Fragen gemeinsam reflektiert.	Plenum, EA/ Sprechen	Rückenwind Lektion 10, S.107/ A
10 Min .	Einführung	LK teilt die TN in Gruppen ein und leitet in die Aufgabe ein.	TN lesen zwei Texte und tauschen dazu Ideen aus.	EA, GA/ Lesen, Sprechen	Rückenwind Lektion 10, S.107/ B
10 Min .	Vorbereitung: Wortschatzarbeit	LK klärt Fragen zu den Vokabeln.	TN lesen die Definitionen der Vokabelliste in EA und beschreiben anschließend im Plenum die Wörter in eigenen Worten.	EA, Plenum/ Wortschatz	Rückenwind Lektion 10, S.108/ Vokabelliste
60 Min .	Arbeitsphase: Höraufgabe zum Thema „entmieten“	LK teilt die TN in drei Gruppen ein und teilt jeder Gruppe einen Hör-Schwerpunkt gemäß der Übung a zu. Besprechung der Ergebnisse im Plenum	TN hören den Text ein erstes Mal, ohne sich Notizen zu machen und achten auf den Schwerpunkt der eigenen Gruppe (15 Min). TN hören den Text ein zweites Mal und machen sich Notizen (15 Min). Die Gruppen tauschen die Ergebnisse aus und schreiben das Gesamtergebnis ins EduPad. (20-30 Min)	EA, GA/ Hören	Rückenwind Lektion 10, S.107/ 1 a-d; Hörtext; EduPad
15 Min .	Besprechung der Ergebnisse, Korrektur	LK korrigiert parallel die Ergebnisse und verweist auf Fehlerschwerpunkte	TN tragen ihre Ergebnisse im Plenum vor.	Plenum/ Sprechen	EduPad
5 Min .	Einführung in die praktische Übung: Definition formulieren		TN erklären in eigenen Worten, was das Wort „entmieten“ bedeute	Plenum/ Sprechen	Rückenwind Lektion 10, S.109/ 2

			t		
10 Min.	Diskussion	LK fragt nach der Meinung der TN zum Thema „entmieten“	TN äußern ihre Meinung zum Thema	Plenum/ Sprechen	
25 Min.	Praktische Übung: E-Mail/ Bericht schreiben	LK teilt die TN in Gruppen ein. LK korrigiert die Ergebnisse im EduPad parallel und verweist hinterher auf Fehler bzw. lässt Fehler von den TN korrigieren.	TN wählen zwischen den Aufgaben 3 und 4 und bearbeiten diese in Gruppen. Die Ergebnisse werden ins EduPad geschrieben. Ergebnissicherung: Vortragen im Plenum	GA/ Schreiben	Rückenwind Lektion 10, S.109/ 3 und 4; EduPad
25 Min.	Praktische Übung: Szene nachspielen	LK teilt die TN in Gruppen ein.	TN bereiten in Gruppen eine Szene vor und spielen sie im Plenum vor. (15 Min. Vorbereitung)	GA/ Sprechen	Rückenwind Lektion 10, S.109/ 5
10 Min.	Grammatikeinheit	LK leitet in die Übung ein und erklärt die Regeln zum bestimmten und unbestimmten Artikel. Dazu verwendet sie den Infokasten der S.109.	TN bearbeiten die Lückenübung. Besprechung im Plenum.	EA, Plenum/ Grammatik	Rückenwind Lektion 10, S.109/ 1

Unterrichtsentwurf Aussprachetraining

Zeit	Phase	Lehrkraft	Teilnehmende	Sozialform	Medien
2 Min.	Begrüßung	LK begrüßt die Teilnehmenden zum Kurs, stellt das Programm und das Lernziel der Stunde vor und verweist auf das Kursbuch. TN erhalten über die Chat-Funktion eine Version der PPP, in der die Lösungen nicht enthalten sind.		Plenum	PPP
2 Min.	Vorübung und Anwesenheitskontrolle	LK leitet in eine Vorübung zum Thema <i>Zungenbrecher</i> ein, um die Zeit zu überbrücken, in denen die Teilnehmenden eintreffen und kontrolliert die Anwesenheit	TN üben für sich einige Zungenbrecher	EA	PPP
10 Min.	Einstieg: Theoretischer Input	LK führt in das Thema der Sitzung ein, indem auf die IPA-Tabelle und die Eigenschaften der Nasale		Plenum	PPP

		verwiesen wird. Dazu dienen Mundbilder und ein Vergleich mit den anderen Lautkategorien der Veranschaulichung. Des Weiteren wird auf ein Sprachvergleich eingegangen, in dem die Nasale des Deutschen mit denen anderer Sprache verglichen werden.			
5 Min.	Einstieg in die Übungsphase	LK leitet in die Übungsphase ein, indem sie einen Hörtext abspielt und den Fokus auf die Aussprache der Nasale lenkt. Sie macht anschließend die Laute nochmal laut und deutlich vor.	TN hören einen Text und achten auf die Aussprache der markierten Laute.	Plenum, EA	PPP, Hörtext Übung 1
		LK erklärt, was bei der Aussprache der Nasale zu beachten ist und geht auf die möglichen Schreibweisen der Laute ein.		Plenum	PPP, Übung 1
15 Min.	Übungsphase mit Peer-Feedback: Hörübung und 1. Breakout-Session	LK spielt einen Hörtext vor. Anschließend wird die Lösung angezeigt.	TN sehen Minimalpaare und entscheiden, welches Wort im Hörtext gesprochen wird.	Plenum	PPP, Hörtext Übung 2
		1. Breakout-Session: LK teilt die Teilnehmenden in Gruppen ein, indem die automatische Gruppeneinteilung über Zoom genutzt wird. LK besucht nacheinander die Breakout-Räume und beteiligt sich am Feedback.	TN lesen sich gegenseitig die Minimalpaare vor und geben sich Peer-Feedback.	GA, Breakout-Räume	PPP, Übung 2
15 Min.	Übungsphase mit Peer-Feedback: Hörübung und 2. Breakout-Session	LK spielt einen Hörtext vor. Anschließend wird die Lösung angezeigt.	TN sehen eine Reihe Minimalpaare und entscheiden, welches Wort im Hörtext gesprochen wird.	Plenum	PPP, Hörtext, Übung 3
		2. Breakout-Session: LK teilt die Teilnehmenden in Gruppen ein, indem die automatische Gruppeneinteilung über Zoom genutzt wird. LK besucht nacheinander die Breakout-Räume und beteiligt sich am Feedback.	TN lesen sich gegenseitig die Reihe an Minimalpaaren vor und geben sich Peer-Feedback.	GA, Breakout-Räume	PPP, Übung 3
15	Übungsphase	3. Breakout-Session	TN bilden den	GA,	PPP,

Min.	mit Peer-Feedback: Pluralbildung und 3. Breakout-Session	LK teilt die Teilnehmenden in Gruppen ein. LK besucht nacheinander die Breakout-Räume und beteiligt sich am Feedback.	Plural der Wörter und lesen sich gegenseitig die Reihe an Minimalpaaren vor und geben sich Peer-Feedback. TN bilden Wortgruppen und lesen sie sich gegenseitig vor und geben sich Feedback	Breakout-Räume	Übung 4
15 Min.	Übungsphase mit Peer-Feedback: Pluralbildung und 4. Breakout-Session	4. Breakout-Session: LK teilt die Teilnehmenden in Gruppen ein. LK besucht nacheinander die Breakout-Räume und beteiligt sich am Feedback.	TN beschreiben Bilder und erzählen dazu eine Geschichte. TN geben sich gegenseitig Peer-Feedback und beurteilen die Progression der Aussprache.	GA, Breakout-Räume	PPP, Folie 28
10 Min.	Diktat	LK spielt einen Hörtext vor	TN bearbeiten ein Lückendiktat	Plenum, EA	PPP, Diktat
		5. Breakout-Session: LK teilt die Teilnehmenden in Gruppen ein. LK besucht nacheinander die Breakout-Räume und beteiligt sich am Feedback.	TN lesen sich gegenseitig den Text vor und geben sich Peer-Feedback	GA, Breakout-Räume	PPP, Diktat
1 Min.	Abschluss	LK bedankt sich für die Sitzung und verweist auf die Quellen und auf einige YouTube-Videos zur Vertiefung und Übung des Themas. Des Weiteren wird auf das Thema der nächsten Sitzung verwiesen.		Plenum	PPP, Quellen

Anhang 5

Man will mich entmieten!

Eine Frau berichtet, was einem als Mieter in einem schicken Viertel einer Stadt alles passieren kann.



Mainzer Straße, Berlin



A Beschreiben Sie Bild 1 und 2.

- Was hat sich verändert? Welche Ursachen haben die Veränderungen?
- Wo möchten Sie wohnen? In der Mainzer Straße wie im Jahre 1990 oder wie im Jahre 2006? Warum?

B Frau Samsa wohnt am Helmholtzplatz in Berlin. Sie erhält zwei Briefe von einer Firma. Was ist passiert? Was vermuten Sie?

Sehr geehrte Frau S.,

wir sind eine Agentur, die zwischen Eigentümern von Wohnraum und Mietern vermittelt und für einen fairen Interessenausgleich eintritt.

Wir wurden vom Eigentümer Ihrer o.g. Wohnung, der Wohnungsbau Profitas GmbH, beauftragt, mit Ihnen Kontakt aufzunehmen. Es stehen Veränderungen im Haus an, über die wir gern mit Ihnen sprechen würden.

Wir schlagen Ihnen einen Termin am 14. Februar 2018, 17.00 Uhr in Ihrer Wohnung vor. Sollten Sie einen anderen Termin wünschen, bitten wir um einen Rückruf.

Mit freundlichen Grüßen

Brief 1

Sehr geehrte Frau S.,

die Wohnungsbau Profitas GmbH hat uns mit der Vertretung ihrer Interessen beauftragt hat.

Wir haben Hinweise, dass Sie in der Wohnung Helmholtzplatz 9, 4. Stock, rechts, einer gewerbsmäßigen Arbeit nachgehen.

Ich mache Sie darauf aufmerksam, dass eine gewerbliche Nutzung Ihrer Wohnung nicht gestattet ist. Ich habe Sie aufzufordern, diese einzustellen.

Sollten Sie der Aufforderung nicht nachkommen, behalten wir uns weitere rechtliche Schritte ausdrücklich vor.

Mit freundlichen Grüßen

Brief 2

1 Bearbeiten Sie den Text in arbeitsteiliger Gruppenarbeit.

a) Bilden Sie Gruppen

- Gruppe ①: Frau Samsa
- Gruppe ②: Das Haus und seine Mieter
- Gruppe ③: Herr Pfaumann und Herr Haimann

b) Hören Sie den Text einmal ganz. Schreiben Sie nicht mit.

c) Hören Sie den Text ein zweites Mal. Jede Gruppe

- konzentriert sich auf ihr Thema,
- macht Notizen,
- vergleicht und ergänzt die Notizen nach dem Hören.

d) Die Gruppen tauschen die Ergebnisse untereinander aus.



<p>Frau Samsa</p> 	
<p>Das Haus ...</p> 	
<p>... und seine Mieter</p> 	
<p>Herr Pfaumann ...</p> 	
<p>... und Herr Haimann</p> 	

das Baugerüst	siehe Foto »Das Haus«	knüppeldick (ugs.)	viele unangenehme Dinge passieren gleichzeitig
Eigentumswohnung	Wohnung, die einem selbst gehört	Räumungsklage	ein Vermieter will vor Gericht erreichen, dass ein Mieter die Wohnung verlassen muss
der Eigenbedarf	das, was man selbst braucht	mürbe machen (zermürben)	durch Ausdauer den Widerstand von jemanden brechen
entgegenkommen	die Wünsche von jemandem zum Teil mit berücksichtigen	am längeren Hebel sitzen	mehr Macht und Einfluss als ein andere Person haben
sanieren	ein altes Gebäude in einen modernen Zustand bringen	mitschneiden	auf einen Film, ein Tonband aufnehmen
jdm. kündigen	einen Vertrag für beendet erklären	beinhart	unerbittlich; so, dass jemand nicht nachgibt

Nach dem Hören

2 In der Reportage wird beschrieben, was das Verb »entmieten« bedeutet. Erklären Sie es mit eigenen Worten.

»Entmieten« bedeutet _____

3 Ein Freund/eine Freundin wohnt in Frankfurt. Sie haben gelesen, dass in dem Viertel, wo er / sie wohnt, ebenfalls Mietwohnungen in Eigentumswohnungen umgewandelt werden. Sie befürchten, dass Ihrem Freund / Ihrer Freundin auch die »Entmietung« droht.

- Schreiben Sie ihm / ihr eine E-Mail. Gehen Sie auf folgende Punkte ein:
 - Mit welchen Maßnahmen der Entmietung muss er / sie rechnen?
 - Welche Tipps würden Sie geben?

4 Helen K. arbeitet bei einer Immobilienfirma. Bis jetzt hat sie sich um den Ankauf von Objekten gekümmert. Ab nächsten Monat soll sich ihr Aufgabenbereich ändern. Sie wird dann zuständig für die Entmietung von Wohnungen sein, damit diese als Eigentumswohnungen verkauft werden können. Helen K. bekommt Gewissensbisse ...

- Schreiben Sie einen ähnlichen Bericht wie in Kapitel 5 (»Beruf & Moral«), S. 56 - 59.

5 Spielen Sie folgende Szenen.

- Frau Samsa trifft den Vermittler, Herrn Pfaumann.
- Mieter des Hauses Helmholtzplatz 9 treffen sich im Treppenhaus und sprechen über die Situation / über ihre Entscheidung (die alleinerziehende Frau; das Studentenpärchen; der alte Mann; die Mieter, gegen die Räumungsklage erhoben wurde; ein Mann, der gerne Gerüchte verbreitet).
- Frau Samsa spricht mit Herrn Haimann, dem Vertreter von Profitas GmbH.

ÜB 92

1 Bestimmter und unbestimmter Artikel. Ergänzen Sie den bestimmten oder unbestimmten Artikel. (unbestimmt Plural = Ø)

_____ Mieter sind durch _____ Gesetz vor _____ Kündigungen geschützt.
 _____ Hauseigentümer darf _____ Mietwohnung nur kündigen, wenn er _____
 Eigenbedarf nachweisen kann. _____ Eigenbedarf liegt vor, wenn _____ Vermieter _____
 Wohnung für sich selbst, für _____ Familienangehörige oder für _____ Pflegeperson benötigt. Für
 _____ Pflegeperson hat _____ Vermieter
 _____ Nachweis vorzulegen. _____
 Nachweis kann von _____ Arzt oder _____
 Krankenversicherung stammen.

GTI

Bestimmter und unbestimmter Artikel
(Grundregel)

Eine Agentur meldet sich bei Frau S. Die Agentur möchte ein Treffen mit der Frau abmachen. Das Treffen soll am kommenden Freitag stattfinden.

unbestimmter Artikel: Nomen nicht aus dem Kontext bekannt (»nicht bestimmt«)	bestimmter Artikel: Nomen bereits aus dem Kontext bekannt (»bestimmt«)
--	--

ÜB 93

Geschlossene Gesellschaft

Gated Communities bieten Sicherheit. Sie sind nicht nur durch einen Zaun gesichert, sondern verfügen in vielen Fällen außerdem über einen Concierge oder Doorman, der sicherstellt, dass niemand unbefugt das Gelände betritt.

Darüber hinaus bieten Gated Communities eine Reihe weiterer Vorzüge. Diese können von einem Golfplatz über einen Pool bis hin zu Gartenanlagen viele Formen annehmen. Ihnen allen ist eines gemein: Sie steigern die Lebensqualität.

So kann man im Zentrum leben und trotzdem die Ruhe der Natur genießen – das Beste aus beiden Welten. In manchen Anlagen finden sich auch Supermärkte und Schulen. Die Serviceleistungen beinhalten die Entfernung von Laub oder Schnee, die Müllentsorgung oder die Gestaltung der Gärten: ein Rundum-Service, der den Anwohnern den Alltag erleichtert. (aus einer Werbung des Maklerbüros Engel & Völkers)



1 Was wird auf den Fotos dargestellt?

2 Lesen Sie den Auszug aus einer Werbung der Immobilienfirma Engel & Völkers.

- Was sind »gated communities«?
- Wofür wird geworben? An wen richtet sich die Werbung?

3 Lesen Sie die Definition von »Gentrifizierung«.

- Was bedeutet »Aufwertung«?
- Wodurch wird die ansässige Bevölkerung (= die Menschen, die bisher da gewohnt haben) verdrängt?

4 Lesen Sie den Text und entscheiden Sie, an welche Stelle die Zitate A – F passen. Schreiben Sie die Buchstaben in die Kästen .

Gentrifizierung: Aufwertung eines Stadtteils durch dessen Sanierung oder Umbau mit der Folge, dass die dort ansässige Bevölkerung durch wohlhabendere Bevölkerungsschichten verdrängt wird (Duden)

Ein hoher Sicherheitszaun. Bewaffnetes Wachpersonal. Pförtner am Eingangstor. Das sind die Merkmale von sogenannten Gated Communities. Auf deutsch: Gesicherte Wohnanlagen. In den letzten Jahren gewinnt dieser Wohntrend in Deutschland zunehmend mehr Anhänger. In Potsdam befindet sich eine der ersten Gated Communities in Deutschland. Aber auch in anderen Städten werden ähnliche Wohnprojekte geplant.

Renate Belle ist Anfang siebzig, Rentnerin. Die Berlinerin lebt seit elf Jahren in der Wohnanlage Arcadia. Besucher werden von Renate Belle persönlich beim Pförtner abgeholt. Mit entschiedenem Schritt führt die kleine Dame durch die Wohnanlage. Auf den ersten Blick wirkt die Arcadia wie ein Feriendorf: angelegte Beete, gestutzte Hecken. Dazwischen die sandfarbenen Mehrfamilienhäuser mit Balkon oder Terrasse. Das ganze abgesichert durch einen hohen Zaun.

Die Dreizimmerwohnung von Renate Belle ist komfortabel. Das gute Gefühl lassen sich die Bewohner einiges kosten: Fast 800 Euro zahlt Renate Belle monatlich. Außerdem ist darin auch noch ein Tiefgaragenstellplatz für das Auto enthalten. Und wenn sie im Urlaub ist, gießt jemand ihre Blumen.

Belle genießt den Komfort, fühlt sich in der Anlage sicher. Sie versteht die Kritik an diesen Wohnanlagen nicht. Für sie macht es keinen Unterschied, ob ein Hausbesitzer einen Zaun um sein Grundstück zieht oder ob Wohnsiedlungen gemeinschaftlich für ihren Schutz sorgen. Und auch das Argument, man schotte sich sozial ab, lässt sie nicht gelten.

Stadtforscher und Soziologen in Deutschland diskutieren über das Entstehen von Gated Communities jedoch kritisch. Volker Eichener, Politikwissenschaftler an der Universität Düsseldorf, beschäftigt sich seit einigen Jahren

mit dem Phänomen und hält es für einen Trugschluss wohlhabender Bevölkerungsgruppen, dass sie in einer solchen Siedlung sicherer leben könnten. Vielmehr wäre das Gegenteil der Fall: Richtige Gated Communities mit Sicherheitszaun und Pfortner bilden in Deutschland aber ohnehin eine Ausnahme. Vielmehr gibt es hier einen neuen Trend - eine milde Ausprägung der städtebaulichen Abgrenzung von Siedlungen. Diese Siedlungen grenzen sich von der Umgebung nicht durch meterhohe Zäune, Überwachungskameras und Pfortner ab, sondern durch bauliche Maßnahmen und eine besondere Architektur.

Anderer Wissenschaftler untersuchen diese abgeschotteten Wohnformen auch unter dem Aspekt der zunehmenden städtischen Segregation, die durch die Gentrifizierung ganzer Stadtviertel hervorgerufen wird. Prof. Harlander vom »Institut Wohnen und Entwerfen« der Universität Stuttgart sieht diese Entwicklungen als zugespitzten Ausdruck einer sich vertiefenden Kluft zwischen Arm und Reich und dem damit einhergehenden allmählichen Zerfall sozial gemischter Stadtgemeinschaften.

Andererseits: Ist es verwerflich, sich von seiner Umgebung abzugrenzen und Sicherheit zu suchen? Gerade vor dem Hintergrund der vielen Krisen weltweit und der zunehmenden Spaltung der Gesellschaft in Arm und Reich.

5 Analysieren Sie folgenden Satz (Z. 26):

Prof. Harlander vom »Institut Wohnen und Entwerfen« der Universität Stuttgart sieht diese Entwicklungen als zugespitzten Ausdruck einer sich vertiefenden Kluft zwischen Arm und Reich und dem damit einhergehenden allmählichen Zerfall sozial gemischter Stadtgemeinschaften.»

- Welche Nomen haben Rechts- und / oder Linksattribute?
- Worauf beziehen sich »diese Entwicklung« und »damit«?

- A** »Sie machen sich als Reiche sichtbar. Sie rufen Neid hervor. Und sie laden auch gerade dazu ein, Opfer zu werden von allen möglichen Formen von Konflikten, Anfeindungen, und dann auch echter Kriminalität.«
- B** »Der ist gesichert durch Erschütterungsmelder. Wenn da jemand rüberklettern will, wird sofort ein Signal an den Pfortner gegeben. Und der sitzt ja ständig da. Da fühle ich mich einfach sicher!«
- C** »Durch hohe Hecken, einen anderen Straßenbelag und große Rasenflächen vor den Wohnsiedlungen zum Beispiel kann für Leute, die da nicht wohnen, der Eindruck erweckt werden: Stop! Hier darf ich nicht rein«, sagt Eichner.
- D** »Die größte Herausforderung sind die hohen Miet- und Kaufpreise im Wohnen. Immer mehr Schichten können mit dieser Entwicklung nicht mehr mithalten. Bestimmte Wohnungen in Großstädten wie München, Berlin oder Frankfurt sind jetzt schon nur noch ein Objekt für Kapitalanleger und Steuerflüchtlinge.«
- E** »Das hört sich viel an,« sagt sie, »aber dafür bekomme ich auch das Komplettpaket mit Sicherheitszaun und Überwachungskameras und einen 24 Stunden-Pfortnerdienst.«
- F** »Wir haben auch viele Bekannte außerhalb der Anlage, die uns auch besuchen kommen. Und wir unternehmen auch viel in Potsdam. Es ist nicht so, dass wir uns ausschließen und sagen, wir sind hier ganz für uns.«

1 der Pfortner	jemand, der beruflich den Eingang eines großen Gebäudes bewacht	19 der Trugschluss	Irrtum; falsche Folgerung	Ws
7 das Beet	kleines Stück Boden, auf dem Gemüse oder Blumen angepflanzt werden	26 die Segregation	hier: räumliche Aufteilung von Bevölkerungsgruppen (z. B. in verschiedene Wohngebiete)	
7 die Hecke		28 die Kluft	hier: großer Gegensatz	
13 der Komfort	Dinge, die das Leben angenehm machen	28 allmählich	langsam und kontinuierlich; nach und nach	
15 abschotten	keinen Kontakt zu anderen Menschen haben wollen	30 verwerflich	moralisch schlecht	

Quellen:

Lodewick K. (2018): Rückenwind. Deutsch für Fortgeschrittene. Band 2 Übungsbuch, Göttingen: Fabouda, S. 67 & 92.

Blühdorn H. (2013): Intonation im Deutschen nur eine Frage des schönen Klangs, in: Pandaemonium, Sao Paulo, v.16, n. 22, S. 271