

Universität Sarajevo
Philosophische Fakultät Sarajevo
Abteilung für Germanistik

MASTERARBEIT

Die erste Begegnung mit Deutsch in der fünften Klasse im
Kanton Sarajevo - Erfahrungen und Vorschläge /
Prvi susret sa njemačkim jezikom u petom razredu u Kantonu
Sarajevo – iskustva i prijedlozi

(Završni magistarski rad)

Verfasser:

Nedim Livnjak

livnjak.nedim@gmail.com

Betreuerin:

Univ. Doz. Dr. Zlata Maglajlija

Sarajevo, 2020

Inhaltsverzeichnis

•	Einleitung	1
1.	Spracherwerb und Sprachenlernen bei Kindern	3
1.1.	<i>Erstspracherwerb</i>	3
1.2.	<i>Frühes Fremdsprachenlernen</i>	5
1.3.	<i>Fremdsprachenlernen aus der Sicht der Psychologie und Neurowissenschaft</i>	7
1.4.	<i>Methodisch-didaktische Prinzipien im Fremdsprachenunterricht</i>	10
1.4.1.	Immersion; eine Person – eine Sprache	11
1.4.2.	Total Physical Response (TPR)	11
1.4.3.	Ko-Konstruktion und Ko-Aktion als Interaktionsorientierung	12
1.4.4.	Handlungsorientierung	12
1.4.5.	Interkulturelle Orientierung.....	13
1.4.6.	Lernerorientierung.....	13
1.4.7.	Förderung der Lernautonomie	14
1.5.	<i>Die Rolle von Lehrenden</i>	14
2.	Aneignung von fremdsprachlichen Kompetenzen	16
2.1.	<i>Vom Hören zum Sprechen</i>	16
2.2.	<i>Vom Lesen zum Schreiben</i>	18
2.3.	<i>Aussprache und Intonation</i>	21
2.4.	<i>Wortschatz</i>	22
2.5.	<i>Grammatik</i>	25
2.6.	<i>Landeskunde</i>	27
3.	Methodologie der Arbeit	28
3.1.	<i>Forschungsproblem</i>	28
3.2.	<i>Forschungsziel und Forschungsfragen</i>	28
3.3.	<i>Arbeitshypothese und Unterhypothesen</i>	29
3.4.	<i>Forschungsmethoden</i>	30
4.	Darstellung und Interpretation der Ergebnisse	31
4.1.	<i>Auswertung der Umfrage für Deutschlehrende</i>	31
4.2.	<i>Auswertung der Umfrage mit Deutschlernenden</i>	45
4.3.	<i>Curriculare Vorgaben und Lehrwerkanalyse</i>	70
5.	Zusammenfassender Schlussteil	80
•	Literaturverzeichnis	82
•	Anhänge	84

- Einleitung

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit dem frühen Fremdsprachenlernen bei Kindern und thematisiert dabei besonders das Deutschlernen bei Kindern im Grundschulalter.

Das Ziel der Arbeit ist zu zeigen, welche fremdsprachlichen Kompetenzen für einen 10-jährigen Deutschlernenden wichtig sind und worauf man als Lehrkraft im frühen Deutschunterricht Wert legen sollte.

Im Jahr 2017 wurde das Fach Deutsch als Fremdsprache in die fünfte Klasse aller Grundschulen im Kanton Sarajevo eingeführt. Davor wurde Deutsch von der sechsten bis zur neunten Klasse der Grundschule gelernt. Die Entscheidung, Deutsch als Fremdsprache in die fünfte Klasse einzuführen, war kurz vor dem Schuljahresbeginn vom Bildungsministerium unerwartet getroffen. Diese Ad-hoc-Entscheidung ist bei allen DaF-Lehrkräften gut angekommen, aber es stellte sich bald heraus, dass es keine curricularen Vorgaben gab. Ein Lehrwerk, das dieser Altersgruppe angepasst ist, gibt es bis heute nicht, so dass die 10-jährigen Lernenden in Sarajevo nach einem Lehrwerk arbeiten, das für die ältere, sechste Klasse konzipiert worden ist. Das war auch eine Ad-hoc-Entscheidung des Bildungsministeriums. Erst ein Jahr später, im Jahr 2018, ist das offizielle Curriculum erschienen, das auf diesem Lehrwerk für die sechste Klasse von Maglajlija basiert.

Das sind die Gründe, warum der Deutschunterricht in der fünften Klasse als Thema dieser Arbeit gewählt wurde. Aus dem oben Gesagten entwickelt sich die Hauptfragestellung dieser Arbeit - Es wird untersucht, ob die Fünftklässler in ihrem Deutschunterricht mit Übungen und Aufgaben konfrontiert werden, die sie kognitiv nicht bewältigen können. Es stellt sich aber auch die Frage, inwieweit sich der Deutschunterricht mit 10-Jährigen vom Deutschunterricht mit älteren Kindern und Jugendlichen unterscheidet, sowie welche Merkmale ein guter Deutschunterricht mit Fünftklässlern aufweist.

Um die oben gestellten Fragen zu beantworten und das gesetzte Ziel zu erreichen, wird diese Arbeit in vier Teile gegliedert.

Der erste Teil widmet sich dem Spracherwerb bei Kindern. Dabei wird vor allem auf das frühe Fremdsprachenlernen eingegangen. Es werden methodisch-didaktische Konzepte

und Prinzipien vorgestellt, die für das Fremdsprachenlernen bei Kindern wichtig sind. Danach wird das Fremdsprachenlernen aus der Perspektive der Psychologie dargestellt.

Im zweiten Teil geht es um den Prozess der Aneignung von Kompetenzen in der Fremdsprache. Dieses Kapitel beantwortet Fragen nach dem Wichtigkeitsgrad einzelner Kompetenzen im frühen Deutschunterricht.

Anschließend wird im dritten Teil der Arbeit die Methodologie erklärt. Dabei wird auf die Forschungsfragen und das Forschungsproblem eingegangen, sowie auf Methoden, denen sich diese Arbeit bedient, um das oben genannte Ziel zu erreichen. In diesem Teil werden auch Arbeitshypothesen aufgestellt.

Der vierte Teil stellt den empirischen Teil dar. Hier werden Erfahrungen und Meinungen von Deutschlehrenden und Deutschlernenden durch die Auswertung zweier Umfragen präsentiert und interpretiert. Den Fragebogen haben 32 Deutschlehrende aus Kanton Sarajevo und Schülerinnen und Schüler der fünften Klasse aus sieben Grundschulen im Kanton Sarajevo ausgefüllt. Außerdem wird in diesem Kapitel auch von curricularen Vorgaben und dem Lehrwerk *Njemački jezik za 6. razred devetogodišnjeg osnovnog obrazovanja* von Maglajlija, Zlata die Rede sein.

Nach der theoretischen Grundlage und dem empirischen Teil, in dem von Deutsch als Fremdsprache im Kanton Sarajevo die Rede ist, kommt diese Arbeit zu ihrem letzten Teil, in dem die Ergebnisse der durchgeführten Forschung zusammengefasst und durch eine Schlussfolgerung unterstrichen werden.

1. Spracherwerb und Sprachenlernen bei Kindern

Dieses ganze Kapitel widmet sich dem Spracherwerbsprozess bei Kindern und besteht aus mehreren Unterkapiteln. Es beginnt mit dem Erwerb der Erstsprache und deren Einfluss auf das frühe Fremdsprachenlernen. Danach wird das frühe Fremdsprachenlernen aus didaktisch-methodischer und psychologischer Perspektive dargestellt und kommentiert.

Was den Spracherwerb bei Kindern generell betrifft, ist ganz am Anfang hervorzuheben, dass sich Kinder, die im Alter zwischen 4 und 10 Jahren sind, anders eine Sprache aneignen als Jugendliche oder Erwachsene. Sie wollen durch Spiele lernen und beim Lernen auch etwas machen. Sie haben eine angeborene Neugier und ein gutes Gedächtnis (vgl. Lundquist-Mog und Widlok, 2015: S. 8).

Kinder sind auch motiviert und lernen schnell, aber es ist laut Lundquist-Mog und Widlok (2015: S.9) vor allem auf die Auswahl der Lerninhalte und die Dauer der einzelnen Aktivitäten aufzupassen. Wenn Lerninhalte Kinder persönlich ansprechen, dann können sie einen Bezug zwischen den Lerninhalten und ihrer Lebenswelt schaffen. Andernfalls geht ihre Motivation zum Mitmachen verloren und sie fühlen sich dann überfordert.

Daneben ist beim frühen Fremdsprachenlernen auch darauf zu achten, wie gut die Lernenden ihre Muttersprache beherrschen. Es stellt sich die Frage, welchen Einfluss die Erstsprache auf den Prozess des Fremdsprachenlernens hat und in welchem Alter die Kinder ihren Erstspracherwerb abschließen. Darauf wird im Weiteren eingegangen.

1.1. Erstspracherwerb

„Der Begriff Spracherwerb bezieht sich auf den natürlichen, ungesteuerten Erwerb der Erstsprache“ (Lundquist-Mog; Widlok, 2015: S. 11).

Der Erstspracherwerb erfolgt in Entwicklungsstufen und es gibt Prinzipien, die auch für das Fremdsprachenlernen gelten. Entscheidend ist, dass Kinder genug *Input* haben, unabhängig davon, ob es um den Erstspracherwerb oder um das Fremdsprachenlernen geht. Mit *Input* ist Kontakt mit Sprache gemeint. Darunter ist verschiedenes Sprachmaterial zu verstehen, sowohl in der schriftlichen als auch in der mündlichen Form (vgl. Lundquist-Mog; Widlok, 2015: S. 11).

Man kann aber nicht erwarten, dass Kinder alles, was sie als Input bekommen, kognitiv erfassen und wiederholen können, besonders wenn es um abstrakte Zusammenhänge geht. Wenn man eine Sprache lernt oder erwirbt, dann macht man das in Schritten, die aufeinander bauen (vgl. vgl. Lundquist-Mog; Widlok, 2015: S. 11).

Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 11f.) erklären in ihrem Buch *DaF für Kinder*, welche Phasen ein Kind beim Spracherwerb durchlaufen muss. Der erste Schritt beginnt schon im Mutterleib. Das noch nicht geborene Kind reagiert auf Klang, Prosodie, Intonation und Rhythmus. Es kann die Stimme der Mutter erkennen. Nach der Geburt entwickeln sich die Sprechorgane und mit einem Jahr kommt das Kind in die Einwortphase und beginnt mit dem Aufbau seines aktiven Wortschatzes. Bis zum zweiten Lebensjahr sollte das Kind seine Wünsche ausdrücken können und über einen aktiven Wortschatz von ca. 50 Wörtern verfügen. Mit drei Jahren ist der aktive Wortschatz auf ungefähr 900 Wörter beschränkt und bis zum zehnten Jahr sollte das Kind über einen Wortschatz von ca. 6000 Wörtern verfügen. In diesem Alter ist das Kind auch in der Lage, komplexere Strukturen zu produzieren, aber erst wenn das Kind im Alter von zwölf Jahren ist, kann vom Abschluss des Erstspracherwerbs gesprochen werden.

Wichtig zu betonen ist, dass diese Phasen, die man beim Erstspracherwerb durchlaufen muss, unterschiedlich lang und erfolgreich sein können. Das ist individuell, weshalb man, laut Riemer (2002: S. 56), auch beachten sollte, dass einem Kind Phänomene, die nicht in seiner Erstsprache erworben wurden, in der Fremdsprache auch nicht ganz zugänglich sind. Man kann nicht über etwas bewusst lernen oder darüber reflektieren, wenn man das in der Erstsprache nicht erworben hat.

Riemer (2002: S. 56) hält es für unwahrscheinlich, dass beim Erstspracherwerb ein großer Misserfolg passieren kann, hebt aber auch hervor, dass dies nicht für das Fremdsprachenlernen gilt. Beim Fremdsprachenlernen spielen andere Faktoren wie Motivation, soziales Umfeld und Lernstil eine wichtige Rolle. Dazu zählt auch die Muttersprache selbst, denn sie determiniert das Fremdsprachenlernen.

Es stellt sich die Frage nach weiteren Faktoren, die das Erlernen einer Fremdsprache beeinflussen, sowie nach Merkmalen frühen Fremdsprachenlernens und frühen Fremdsprachenunterrichts. Damit befasst sich das nächste Unterkapitel.

1.2. Frühes Fremdsprachenlernen

Schon im vorigen Unterkapitel wurden einige Parallelen zwischen Erstspracherwerb und Fremdsprachenlernen gezogen. Es wurden auch Phasen des Erstspracherwerbs vorgestellt, die, so Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 24), mit Phasen des Fremdsprachenlernens vergleichbar sind. Das Fremdsprachenlernen, insbesondere das frühe Fremdsprachenlernen, ist dem Erstspracherwerb in vielerlei Hinsicht ähnlich. Der Hauptunterschied liegt darin, dass das frühe Fremdsprachenlernen später beginnt, ungefähr ab dem vierten Lebensjahr.

Fremdsprachenlernen ist im Vergleich zum Zweitspracherwerb, der im fremdsprachlichen Raum geschieht, eng an den Klassenraum gebunden. Boeckmann (2010) beschreibt es als gesteuerten Zweitspracherwerb und meint dabei die unterrichtliche Unterstützung. Fremdsprachenlernende haben keine Möglichkeit, die Zielsprache in ihrem Umfeld zu lernen.

Unter Berücksichtigung dieser Tatsache heben Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 24) hervor, dass *Input* schon ab dem frühen Sprachenlernen die entscheidende Rolle spielt.

„Als Input versteht man jede Art von sprachlichem Material, das Lernenden im Sprachunterricht oder außerhalb des Sprachunterrichts begegnet. Dies kann eine mündliche Äußerung der Lehrkraft sein, ein Dialog im Lehrwerk, ein Lied, ein literarischer Text usw.“ (Ende; Mohr, 2015: S. 21).

Es gibt auch eine Inputhypothese, die besagt, dass das Sprachenlernen ohne ausreichend Input nicht funktionieren kann, was seine Wichtigkeit nochmals unterstreicht. Es ist aber auch zu beachten, dass der Input variantenreich, sowie sprachlich und phonetisch korrekt sein soll (vgl. Lundquist-Mog und Widlok, 2015: S. 25f.).

Damit sind auch *Intake* und *Output* eng verbunden. Unter dem Begriff *Intake* versteht man alles, was die Lernenden vom Input verarbeiten können und als *Output* bezeichnet man alle Äußerungen, die Lernende produzieren (vgl. Lundquist-Mog und Widlok, 2015: S. 25).

Beim frühen Fremdsprachenlernen und im Anfängerunterricht sollte der Lernprozess vor allem durch Imitieren und Memorieren erfolgen, später dann auch durch Analysieren und kreatives Zusammenbauen (vgl. Lundquist-Mog und Widlok, 2015: S. 25).

Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 25) erklären, dass Lernende in der Lage sind, im sprachlichen Input die sogenannten festen, formelhaften Wendungen zu erkennen und sie dann auch als eine Einheit zu lernen. Diese Einheiten nennt man *Chunks* und die werden phonologisch als Einheiten memoriert. Das heißt, dass eine feste Wendung sprachlich nicht analysiert wird, sondern als solche memoriert und später auch produziert wird.

Folgende Grafik, die Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 25) entnommen wurde, zeigt, wie dieser ganze Prozess funktioniert.

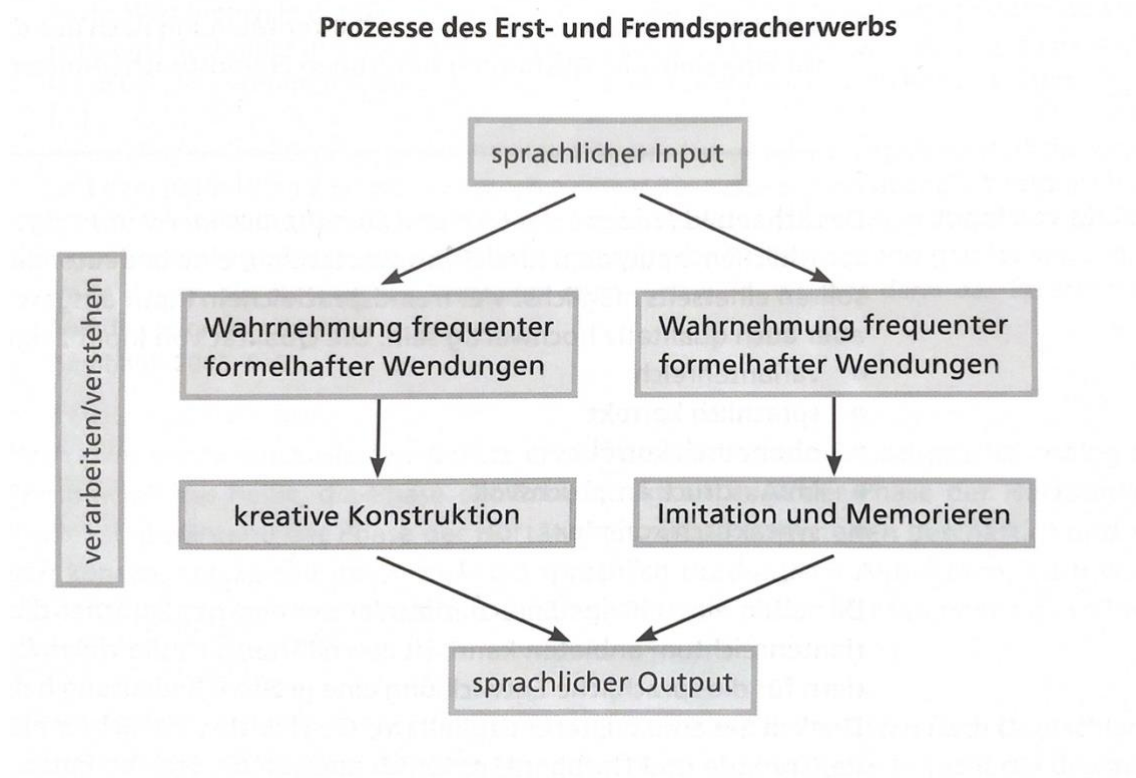


Abbildung 1: Spracherwerbsprozesse

Noch ein erwähnenswerter Begriff, den man in Verbindung mit Input bringen kann, ist *Authentizität*. Boeckmann (2010: S. 34) erklärt, dass man Fremdsprachenunterricht intuitiv als künstlich beschreiben kann, weil die Lehrkraft und die Lernenden selbst die Hauptquelle des Sprachangebots bzw. des Inputs sind. Deswegen gibt es im Fremdsprachenunterricht die Tendenz, authentische Materialien, die für Muttersprachler und von Muttersprachlern entwickelt worden sind, einzusetzen. Dabei sind vor allem Zeitschriften, Fernsehsendungen, Internetseiten und Zeitungen gemeint.

Boeckmann (2010: S. 34) ist aber auch der Ansicht, dass man eine komplette Authentizität nicht erreichen kann, weil die Umstände, unter denen man sich mit authentischen Materialien auseinandersetzt, selbst nicht authentisch sind. Sie werden nicht in ihrem authentischen Kontext eingesetzt, sondern im Kontext des Unterrichts, wo das Lehrwerk und die Lehrperson Themen bestimmen.

Neben Authentizität sollte der Anfängerunterricht auch altersgerecht sein und spielerisch gestaltet werden. Die Lernenden sollten möglichst viel Input bekommen und, wenn es möglich ist, mit allen Sinnen lernen. Sie sollten sich auch angesprochen fühlen und keine Angst haben (vgl. Lundquist-Mog und Widlok 2015: S. 30). Weitere konkrete Merkmale und Kommentare zum Thema Unterrichtsgestaltung sind auch in weiteren Kapiteln der Arbeit zu finden.

Nachdem das Grundprinzip des Fremdsprachenlernens und vor allem des frühen Fremdsprachenlernens vorgestellt wurde, widmet sich diese Arbeit im Weiteren der Darstellung der weiteren wissenschaftlichen Erkenntnisse über das Erlernen von Fremdsprachen.

1.3. Fremdsprachenlernen aus der Sicht der Psychologie und Neurowissenschaft

Sprachenlernen ist ein Prozess, an dem verschiedene Disziplinen interessiert sind und alle haben dasselbe Ziel – diesen Prozess durch Erkenntnisse zu erklären.

Neben Methodik und Didaktik spielt auch Psychologie eine bedeutende Rolle, wenn man sich mit dem Fremdsprachenlernen und Fremdsprachenunterricht befasst. Auch in der Psychologie und den Neurowissenschaften wird die Ansicht vertreten, dass Kinder so früh wie möglich mit dem Fremdsprachenlernen beginnen sollen, weil sie in frühen Jahren am leichtesten lernen und auch in der Lage sind, Fremdsprachen mühelos und akzentfrei zu lernen. Mit frühen Jahren ist das Grundschulalter, bzw. das erste Lebensjahrzent gemeint. Nach neueren psychologischen Erkenntnissen ist das menschliche Gehirn gerade im ersten Lebensjahrzent für die Aufnahme von Sprachen besonders empfänglich, weil es noch in der Lage ist, neue Verbindungen und Verankerungen herzustellen. Bis zum Ende der Pubertät ist das Gehirnnetz fein geknüpft. Danach werden beim Lernen kaum neue Nervenverbindungen hergestellt, es werden bereits vorhandene Synapsen gestärkt oder geschwächt (vgl. İşigüzel, 2011: S. 155-159).

Lenneberg (1967, zit. n. İşigüzel, 2011: S. 160) spricht in diesem Kontext von *Gehirnplastizität*. Bei Kindern, die im ersten Lebensjahrzent sind, verfügen noch beide Gehirnhälften über die Fähigkeit, ein Zentrum für Sprachsteuerung auszubilden. Je älter das Kind ist, desto mehr nimmt diese Gehirnflexibilität ab und der Umgang mit Sprache verläuft in eingefahrenen Bahnen. Diese Phase beginnt im zweiten Lebensjahr und dauert bis zur Pubertät.

Wenn man in diesem Kontext über Phasen spricht, dann muss Jean Piaget erwähnt werden. Er beschreibt in seiner Stufenlehre, welche Entwicklungsphasen man auf dem Weg zu Wissen und Erkenntnis durchlaufen muss.

Im Folgenden wird seine Stufenlehre zusammenfassend nach Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 16) geschildert:

1. *Die sensomotorische Intelligenz* ist die erste Phase, in der sich Kinder im Alter von 1 bis 1½ Jahren zum ersten Mal mit ihrer Umwelt durch Beobachten, Nachahmen und Wiederholen auseinandersetzen.

2. *Das symbolische oder vorbegriffliche Denken* ist die zweite Phase, in der sich Kinder im Alter von 1½ bis 4 Jahren befinden und lernen, mit einem Objekt und dem Symbol dieses Objekts umzugehen.

3. *Das anschauliche Denken* ist die dritte Phase, in der Kinder im Alter zwischen 4 und 8 Jahren ihre Vorstellungen von Begriffen entwickeln. Sie sind in der Lage, neue Eindrücke und Ereignisse zu ordnen, indem sie nach den Beziehungen zwischen Ursache und Wirkung suchen.

4. *Das konkret-operatorische Denken* ist die vierte Phase, in die Kinder von 8 bis 10 Jahren einzuordnen sind. In dieser Phase beginnen die Änderungen kindlichen Denkens, aber immer noch sind nur die Operationen möglich, die als Handlungen ausgeführt werden. „Das Denken ist also weiterhin an anschaulich erfahrbare Inhalte gebunden, die verschiedenen Merkmale eines Gegenstandes oder Vorgangs werden jedoch gleichzeitig erfasst und zueinander in Beziehung gesetzt“ (Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 16).

5. *Das formal-operatorische Denken* ist die fünfte Phase, die beginnt, wenn Kinder 11 oder 12 Jahre alt sind und sie ist nicht mehr an konkrete Operationen gebunden.

Für diese Arbeit ist die vierte Phase – *das konkret-operatorische Denken* - von Bedeutung, weil sie sich mit dem Fremdsprachenlernen bei 10-Jährigen befasst. Wenn man das, was Piaget beschrieben hat, auf das Fremdsprachenlernen überträgt, lässt sich

erschließen, dass das Fremdsprachenlernen in der fünften Klasse immer noch implizit erfolgen sollte und nicht explizit. Für Lehrkräfte heißt dies, dass sie beim Unterrichten in der fünften Klasse nicht darauf bestehen sollten, dass Kinder Strukturen analysieren und bewusst lernen. Diese sollten eher als *Chunks*, von denen die Rede im vorigen Unterkapitel war, im Gehirn abgespeichert werden.

Nachdem die Thesen der Neurowissenschaft und Entwicklungspsychologie dargestellt wurden, werden im Folgenden noch einige wichtige Prinzipien der Lernpsychologie in Form einer Tabelle dargestellt. Die beziehen sich auf das kindliche Lernen.

Die Tabelle ist Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 19) entnommen.

- Prinzip 1: Der Lernprozess wird durch Herausforderungen gefördert und durch Bedrohungen behindert.
- Prinzip 2: Emotionen steuern die Bildung neuronaler Netze.
- Prinzip 3: Lernen umfasst sowohl fokussierte Aufmerksamkeit als auch periphere Wahrnehmung.
- Prinzip 4: Das Gehirn registriert und konstruiert simultan Teile und Ganzheit.
- Prinzip 5: Es gibt zwei verschiedene Speichersysteme:
das deklarative („Was“: Daten, Vokabeln, Regeln)
und das prozedurale („Wie“: Abläufe und Routinen, emotionale Erfahrungen).
- Prinzip 6: Das Gehirn ist ein paralleler Prozessor.
- Prinzip 7: Der Lernprozess braucht den ganzen Körper.
- Prinzip 8: Jedes Gehirn ist einzigartig.
- Prinzip 9: Das Gehirn verarbeitet und rekapituliert am effektivsten, wenn neue Fakten bzw. zu erwerbende Fähigkeiten in das bereits vorhandene Wissensnetz eingebettet werden.
- Prinzip 10: Die Suche nach Sinn und Relevanz ist angeboren.
- Prinzip 11: Die Suche nach Sinnhaftigkeit von Informationen findet über die Einordnung in Wissensnetze bzw. deren Erweiterung statt.
- Prinzip 12: Der Lernprozess wird durch bewusste und unbewusste Verarbeitungsprozesse gesteuert.

(ThILLM 2006, S. 15)

Abbildung 2: Prinzipien der Lernpsychologie

Wenn man dies als Lehrkraft berücksichtigt, dann kann man sagen, dass der Fremdsprachenunterricht für Kinder eine Herausforderung darstellen sollte, die keineswegs durch Ängste begleitet werden sollte. Der Fremdsprachenunterricht sollte abwechslungsreich sein und Kinder auch emotional ansprechen, wodurch ihr Lernprozess

gefördert wird. Kinder sollten mit allen Sinnen und dem ganzen Körper lernen, was bedeutet, dass man als Lehrkraft auch auf Sozialformen und Gestaltung von einzelnen Aktivitäten im Unterricht aufpassen sollte. Besonders erwähnenswert ist das Prinzip, das besagt, dass jedes Gehirn einzigartig ist. Das heißt auch, dass nicht alle auf die gleiche Art und Weise lernen und dass man auch nicht generalisieren sollte, sondern durch abwechslungsreichen Unterricht und verschiedene Lernaktivitäten alle Lerntypen ansprechen.

Daran schließt auch die Kritik an Piaget'schen Entwicklungsstufen. Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 16) heben in ihrem Buch *DaF für Kinder* hervor, dass man das Stufenmodell von Piaget mit Verallgemeinerung verbinden kann, weil er individuelle, biologische, emotionale und soziale Voraussetzungen für die Entwicklung eines Kindes außer Acht gelassen hat. Auf eine detaillierte Vorstellung dieser Kritik wird in dieser Arbeit verzichtet.

Es wurde ein Überblick über den Zusammenhang zwischen Fremdsprachenlernen und Psychologie und Neurowissenschaften verschafft. Nun widmet sich die Arbeit den methodisch-didaktischen Prinzipien im Fremdsprachenunterricht.

1.4. Methodisch-didaktische Prinzipien im Fremdsprachenunterricht

Aus dargestellten Erkenntnissen und Prozessen, die sich auf das Fremdsprachenlernen beziehen, haben sich methodisch-didaktische Prinzipien für den Fremdsprachenunterricht entwickelt (vgl. Lundquist-Mog; Widlok, 2015: S. 26).

Widlok (2008: S.26) hebt hervor, dass die Vorgehensweisen beim Unterrichten einer Fremdsprache immer an die Lebenswelt des Kindes und seine Interessen anknüpfen sollten, damit sie als methodisch-didaktisch angemessen bezeichnet werden können.

Außerdem ist es zu erwähnen, dass der Fremdsprachenunterricht in einer entspannten, angstfreien Lernumgebung stattfinden sollte, die für Kinder auch Herausforderungen bietet. Die Aufgabe der Lehrkraft ist es, neben einer bewussten Auswahl von Materialien, die Kommunikation zwischen den Lernenden zu fördern (vgl. Widlok, 2008: S.26).

Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 26) machen auch auf die Tatsache aufmerksam, dass am Anfang des Fremdsprachenlernens vor allem die mündliche Kommunikation

wichtig ist und dementsprechend sollte die mündliche Kommunikation, d.h. Fertigkeiten *Hören* und *Sprechen*, im Mittelpunkt des frühen Fremdsprachenunterrichts stehen.

Es stellt sich dann die Frage, wie man den Fremdsprachenunterricht in einer Anfängerklasse gestalten sollte. Im Weiteren werden einige Prinzipien vorgestellt, die dabei behilflich sein können.

1.4.1. Immersion; eine Person – eine Sprache

Immersion ist ein Prinzip, das zum verstehensbasierten Ansatz gezählt wird. Es geht darum, dass Kinder möglichst viel mit der Zielsprache in Kontakt sind. Dieser Kontakt sollte ggf. authentisch sein (vgl. Lundquist-Mog; Widlok, 2015: S. 27).

Für die Lehrkraft heißt es, dass sie im Unterricht konsistent in der Zielsprache handeln sollte. Die Kinder bekommen auf diese Weise auch großen sprachlichen Input, was positive Auswirkungen auf ihr Fremdsprachenlernen und auf ihren Weg vom Hören zum Sprechen hat. Auch wenn die Kinder auf etwas in der Muttersprache reagieren, sollte die Lehrkraft signalisieren, dass sie es verstanden hat, aber weiterhin in der Zielsprache sprechen. Man kann sich auch Gestik und Mimik und vielerlei Umschreibungen bedienen, um Kindern zu helfen, Inhalte zu verstehen (vgl. Lundquist-Mog; Widlok, 2015: S. 27).

Dieses Prinzip ähnelt in vielen Aspekten dem Erstspracherwerb, aber man sollte auch beachten, dass das Fremdsprachenlernen im Vergleich zum Erstspracherwerb auf einen kleinen wöchentlichen Zeitrahmen beschränkt ist.

Widlok (2008: S. 26) nennt dieses Prinzip auch „Eine Sprache – eine Person“. Auf diese Weise bekommen die Kinder Zeit, sich in die Zielsprache einzuhören und erst dann zu sprechen. So fühlen sie sich nicht gezwungen, in der Fremdsprache zu handeln.

Dies beschreiben Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 27) als ein *Sprachbad*, in das lernende Kinder tauchen.

1.4.2. Total Physical Response (TPR)

Auch dieses Prinzip zählt zum verstehensbasierten Ansatz und hilft Kindern, sich in die Fremdsprache einzuhören. Es wird als eine Methode Hörverstehens und Hörhandelns beschrieben (vgl. Asher, 1977, zit. n. Widlok, 2008: S. 28).

Die Kinder sind bei dieser Methode nicht zum Sprechen aufgefordert, sondern führen Anweisungen durch physische Bewegungen aus. Diese Methode eignet sich besonders bei Imperativ-Formen bzw. Aufforderungen und kann als eine Art Verständnissicherung dienen. Durch physische Reaktionen zeigen die Kinder, dass sie Wörter und Strukturen verstanden haben und es entsteht auch kein Druck zur sprachlichen Produktion. Diese Methode kann man auch bei Bewegungsspielen oder bei der Bearbeitung von Liedern einsetzen, in denen es keine strikten Aufforderungen gibt, sondern beispielsweise Konstruktionen in „wir-Form“. (vgl. Widlok, 2008: S. 28).

Diese Methode ist mit dem amerikanischen Psychologen James Asher zu verbinden. Er vertritt die Ansicht, dass die Verbindung von Sprache und Körperbewegungen eine der wichtigsten Lernstrategien ist (vgl. Lundquist-Mog; Widlok (2015: S. 28).

1.4.3. Ko-Konstruktion und Ko-Aktion als Interaktionsorientierung

Das Prinzip *Ko-Konstruktion* ist auf den Entwicklungspsychologen und Bildungsforscher Wassilios Fthenakis zurückzuführen und basiert auf dem sozialen Konstruktivismus. Das bedeutet, dass die Zusammenarbeit bzw. soziale Interaktion zwischen den Lernenden die Hauptaktivität ist, die zur Wissens- und Sinnkonstruktion führt. Die Kinder sollten untereinander, aber auch mit der Lehrkraft zusammen handeln. Es sollten Lernsituationen geschaffen werden, in denen die Kinder dazu angeregt werden, miteinander zu kommunizieren, kooperieren und handeln (vgl. Sambanis, 2008: S. 13-14; zit. n. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 28).

Daran knüpft auch der Ansatz *Ko-Aktion*, der als Ziel einen Fremdsprachenunterricht hat, in dem Lernende die Sprache im Kontext gebrauchen und erleben können. Dabei spielt die Lerngemeinschaft eine bedeutsame Rolle. Das Handeln in der Zielsprache macht Kindern Spaß und sie bekommen das Gefühl, dass sie kompetent sind und erfüllt ihr Bedürfnis nach Affektion und Teilnahme an gemeinsamen Aktionen (vgl. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 28f.).

1.4.4. Handlungsorientierung

Nach diesem methodisch-didaktischen Prinzip ist das Ziel des Fremdsprachenunterrichts, den Lernenden zu ermöglichen und sie dazu zu befähigen, in authentischen

Kommunikationssituationen in der Zielsprache zu handeln und dies im Unterricht möglichst viel zu simulieren. Wenn man mit Sprache handelt, dann bedeutet dies, dass man Personen, die die Zielsprache als Muttersprache sprechen, verstehen kann. Man kann sich auch verständlich machen, sowie eigene Meinungen und Ansichten in der Zielsprache ausdrücken. In einem handlungsorientierten Unterricht werden die Lernenden durch alle Lern- und Lehraktivitäten gefördert, Texte in der Zielsprache, z.B. auf Deutsch, zu verstehen und zu verfassen (vgl. Ende; Mohr, 2015: S. 19).

1.4.5. Interkulturelle Orientierung

Das Prinzip der interkulturellen Orientierung kann man als eine Ergänzung des Prinzips der Handlungsorientierung betrachten. Wenn man eine fremde Sprache lernt, dann ist das sprachliche Handeln immer in soziale Kontexte eingebunden, die kulturell ausgeprägt sind (vgl. Ende; Mohr, 2015: S. 24). Wenn man beispielsweise Deutsch als Fremdsprache lernt, dann lernt man daneben auch über deutsche Kultur und andere Kulturen, in denen Deutsch als Muttersprache gesprochen wird.

In einem interkulturell orientierten Unterricht wird Toleranz und interkulturelles Verstehen gefördert. Die Lernenden lernen nicht nur über fremde Kultur, sondern werden auch mit Unterschieden innerhalb der eigenen Kultur konfrontiert. Auf diese Weise reflektieren sie auch über eigene Kultur. In so einem Unterricht sollten Kinder das Fremde als Bereicherung erleben und Angst vor Fremden überwinden (vgl. Lundquist-Mog; Widlok, 2015: S. 118).

1.4.6. Lernerorientierung

Dieses Prinzip berücksichtigt die Individualität, Interessen und Bedürfnisse der Lernenden, sowie ihre Lebenswelt. In einem lernerorientierten Unterricht verrichten die Lernenden viele Aktivitäten selbst und werden dabei von ihrer Lehrkraft unterstützt und beraten, was sich positiv auf ihre Motivation auswirken kann (vgl. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 121).

Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 121) gehen auch auf die Frage ein, was dieses Prinzip, übertragen auf das Fremdsprachenlernen bei Kindern, bedeutet.

In erster Linie heißt es, dass das Lernen und die Lernumgebung altersgerecht, bzw. kindgerecht sind. Kinder sollten die Möglichkeit bekommen, sich in die Sprache einzuhören und sich keinesfalls zum Sprechen gezwungen fühlen. Lerninhalte sollten sie persönlich ansprechen und der Lernprozess sollte spielerisch und mit allen Sinnen in einer lernförderlichen und angstfreien Atmosphäre erfolgen. Es ist der Lehrkraft überlassen, das Vorwissen der Kinder zu berücksichtigen und ggf. die Zielsprache auch mit der Muttersprache zu ergänzen.

1.4.7. Förderung der Lernautonomie

Ein weiteres Prinzip, das zu erwähnen bleibt, ist die Förderung der Lernautonomie. Das Goethe-Institut (2017) definiert den Begriff *Lernautonomie* als die Fähigkeit der Lernenden, in verschiedenen Lernsituationen eigene Initiative zu übernehmen. Dazu zählen vor allem die Fähigkeit, Entscheidungen bewusst zu treffen und die Kompetenz, für sich selbst passende Lernumgebung zu schaffen. Es wird auch betont, dass Lernautonomie kleinschrittig erfolgen sollte und dass sie mit vielen weiteren Faktoren wie beispielsweise Lernkontexten und Interaktion zusammenhängt.

Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 121) unterstreichen aber, dass man beim frühen Fremdsprachenlernen nicht allzu viel von Lernautonomie erwarten sollte. Trotzdem ist es empfehlenswert, Kindern möglichst oft Gelegenheit zu geben, autonom zu handeln. Darunter versteht man: *selbst Entscheidungen treffen, das Lernmaterial oder den Lernpartner selbst auswählen*. Es ist noch daran zu knüpfen, dass es für Lehrende von Bedeutung ist, Kindern früh Lernstrategien und Lerntechniken zu präsentieren, die ihnen beim selbstständigen Lernen von Wortschatz, aber auch beim Hören, Sprechen, Planen und Kooperieren helfen können.

Was man als Lehrkraft noch machen kann, um Lernende beim Fremdsprachenlernen zu unterstützen, wird im folgenden Unterkapitel *Die Rolle von Lehrenden* thematisiert.

1.5. Die Rolle von Lehrenden

Zu Beginn dieses Unterkapitels stellt sich die Frage, wie wichtig die Rolle von Lehrenden beim Fremdsprachenlernen ist. John Hattie, ein neuseeländischer Bildungsforscher, hat untersucht, welche Merkmale ein guter Unterricht aufweist. Laut diesen Untersuchungen

spielt vor allem die Person der Lehrkraft die entscheidende Rolle, wenn es zum Lernerfolg kommt. Die Schulform, curriculare Vorgaben und Ausstattung von Klassenräumen ist auch wichtig, aber nicht so sehr wie die Lehrkraft (vgl. Lundquist-Mog und Widlok 2015: S. 93).

Krumm (2014) zeigt in seiner Grafik, dass 50% des Lernerfolgs von dem abhängt, was die Lernenden mitbringen und 30% des Lernerfolgs hängt von Lehrenden ab.

Theoretisches Wissen und Fachwissen, verschiedene Kenntnisse und Fertigkeiten, die man als Lehrkompetenz beschreibt, sind nicht Aspekte, die guten Unterricht gewährleisten, sondern die Haltung dem Unterrichten und den Lernenden gegenüber, die Krumm (2014) als *reflektives Lehren* bezeichnet. Es wird betont, dass keine Lehrkraft die beste Methode zum Unterrichten hat. Ein erfolgreicher Lernprozess entsteht, so Krumm (2014), aus Teamarbeit und als gemeinsames Projekt zwischen Lernenden und Lehrkräften.

Die Hauptkompetenzen einer Lehrkraft sind, so Hattie, persönliche Beziehung zu Kindern, gute Organisation des Unterrichtsprozesses, eine gute Diagnosefähigkeit, sowie die Fähigkeit, den Lernenden entsprechend Rückmeldung zu geben. Daneben sollte die Lehrkraft auch ein Sprachvorbild für die Lernenden sein, die Aussprache der Zielsprache sehr gut beherrschen und die Motivation der Kinder aufrechterhalten können (vgl. Lundquist-Mog und Widlok 2015: S. 93).

Es stellt sich dann auch die Frage, welche Kompetenzen für die Lernenden beim Fremdsprachenlernen wichtig sind. Das thematisiert das nächste Kapitel.

2. Aneignung von fremdsprachlichen Kompetenzen

Im vorigen Kapitel war die Rede vom Fremdsprachenlernen aus der Perspektive der Psychologie, Neurowissenschaft, sowie Methodik und Didaktik. Es wurden wichtige Prinzipien vorgestellt, die man als Lehrkraft beim Unterrichten beachten sollte.

Nun wird auf die Frage eingegangen, welche fremdsprachlichen Kompetenzen bei Lernenden, die erst mit dem Fremdsprachenlernen begonnen haben, besonders viel trainiert werden sollten und wie. Es wird auch thematisiert, welche Fertigkeiten beim frühen Fremdsprachenlernen im Vordergrund stehen sollten, sowie in welchem Zusammenhang sie zueinanderstehen.

Dieses Kapitel basiert auf theoretischen Empfehlungen und konkreten Beispielen zum Erwerb von fremdsprachlichen Kompetenzen zu Beginn des Fremdsprachenlernens. Im engen Zusammenhang damit stehen auch das Curriculum und die curricularen Vorgaben, die aber im nächsten Kapitel detaillierter thematisiert und im Hinblick auf fremdsprachliche Kompetenzen kommentiert werden.

2.1. Vom *Hören* zum *Sprechen*

Für eine Lehrkraft ist es wichtig zu wissen, mit welcher Altersgruppe sie arbeitet. Gerade von der Altersgruppe hängt ab, welche Kompetenzen im Vordergrund stehen sollten. Goethe-Institut (2010, S. 30, zit. n. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 40) unterstreicht auch, dass man besonders im Unterricht mit Kindern beachten sollte, welche Fertigkeiten Vorrang haben. Dem kindlichen Entwicklungsstand entsprechend hat die rezeptive Fertigkeit des Hörens und Verstehens Vorrang vor der des Lesens und Verstehens. Im Bereich der produktiven Fertigkeiten hat das Sprechen Vorrang vor dem Schreiben (vgl. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 40). All das knüpft an die These an, dass sich Kinder am Anfang ihres Fremdsprachenlernens zuerst in die Fremdsprache einhören sollten.

Wenn man mit Kindern gezielt Hörverstehen trainieren möchte, dann sollte man vor allem darauf achten, dass sie schon beim ersten Versuch, die Aufgabe zu machen, Erfolg haben sollten und dass keine komplexe Sprachproduktion zur Bearbeitung der Aufgabe nötig ist (vgl. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 41).

Nach Auffassung von Schönicke (2013: S. 47, zit. n. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 40) sollte die Fertigkeit Hören nicht nur im Unterricht mit Kindern Vorrang haben, sondern auch im Unterricht mit anderen Altersgruppen. Schönicke (2013) beschreibt Hören als Basiskompetenz für das Erlernen einer Fremd- und Zweitsprache und hebt auch hervor, dass alle wichtigen Informationen, neue Begriffe und Wörter, zuerst mündlich vermittelt werden. Das bedeutet, dass die Lernenden diese zunächst hören müssen, um sie dann erfassen und beibehalten zu können. Deswegen sollten laut Schönicke (2013: S. 47, zit. n. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 40) Hören, bewusstes Hören und Zuhören in jedem Sprachunterricht gefördert werden.

Alles, was die Lernenden in der Zielsprache hören, dient ihnen als sprachlicher Input. Für Lehrkräfte ist es besonders wichtig, ihre Anweisungen in der Zielsprache zu machen und sie durch Gesten zu begleiten. Auch Aktionen, die man macht, sollte man als Lehrkraft sprachlich begleiten. Auf diese Weise hilft man den Lernenden beim Prozess des Verstehens und gibt ihnen gleichzeitig sprachlichen Input und bereitet sie vor, in der Zielsprache zu handeln (Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 41f.).

Folgende Grafik, die Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 44) entnommen wurde, zeigt den Weg vom Hören zum Sprechen.

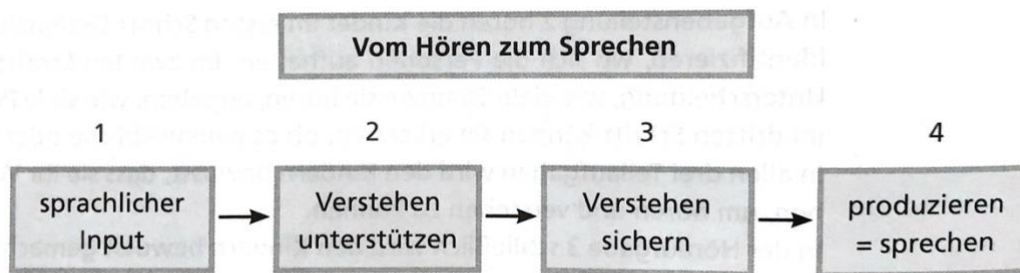


Abbildung 3: Vom Hören zum Sprechen

Diese Grafik unterstreicht noch einmal die Bedeutung vom Hören auf dem Weg zum Sprechen. Hörverstehen und Hör-Seh-Verstehen stellen die Grundlage für Sprachproduktion dar, aber man muss auch feststellen, dass dies nicht ausreichend ist, um die Sprechfähigkeit bei Lernenden zu entwickeln und sie zu freiem Sprechen zu führen. Es ist die Aufgabe der Lehrkraft, ihre Lernenden an das freie Sprechen heranzuführen, indem sie sie in erster Linie ermutigt und unterstützt und die Phasen des

Erwerbsprozesses bei der Unterrichtsplanung mitberücksichtigt (vgl. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 45f.).

Insgesamt kann man von drei Phasen sprechen, die die Lernenden durchlaufen müssen, um vom Hören zum Sprechen zu kommen – *Imitieren*, *Reproduzieren* und *freies Sprechen*. Man kann von einem Anfänger nicht erwarten, diese Phasen zu überspringen und gleich zu sprechen. Für einen Lehrenden bedeutet dies, dass er im Unterricht genügend Übungen anbieten sollte, die seine Lernenden auf das Sprechen vorbereiten. Die Sprachproduktion von Lernenden beginnt mit *Einzelwörtern* und geht dann über *Chunks* hin zu einer *turbulenten Phase*, in der Input und sprachliche Strukturen analysiert werden. In dieser *turbulenten Phase* bilden die Lernenden Regeln, die sie zu korrekten freien Äußerungen führen (vgl. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 46f.).

Erwähnenswert ist auch die Tatsache, dass man bei diesen Phasen nicht generalisieren kann und dass sie von Kind zu Kind unterschiedlich lang dauern können. Für Lehrkräfte heißt dies, dass sie Geduld haben sollten. Lernende sollten sich keinesfalls zum Sprechen gezwungen fühlen. Reime, Fingerspiele, Zungenbrecher und Lieder eignen sich dazu, sich in der fremden Sprache auszuprobieren, vor allem wenn das in der Gruppe geschieht (Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 41-50). Auf diese Weise bauen die Kinder ihre Angst vor dem Sprechen ab. Wenn sie als Gruppe ein Lied mitsingen und einen Fehler dabei machen, wird das nicht zum Vorschein kommen.

Noch eine Methode zur Vorbereitung auf das Sprechen, die Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 47) beschreiben, heißt *Sprechen mit sich selbst*. Wenn Kinder keinen Mut haben, laut zu sprechen, dann kann man sie für sich leise sprechen oder leise imitieren lassen. Man kann dies auch als einen Arbeitsauftrag formulieren. Neben dem Chorsprechen ist dies auch ein Weg zum Reproduzieren oder freien Sprechen.

Nachdem der Weg vom Hören zum Sprechen veranschaulicht wurde, wird im Weiteren auf die Frage eingegangen, wie es mit Leseverstehen und Schreibproduktion beim frühen Fremdsprachenlernen aussieht.

2.2. Vom *Lesen* zum *Schreiben*

Es wurde bereits erwähnt, dass Fertigkeiten *Hören* und *Sprechen* im Anfängerunterricht auf der Primarebene die wichtigsten sind und dass sie Vorrang vor anderen haben sollten.

Es stellt sich dann die Frage, in welchem Alter die Kinder mit dem Trainieren von Fertigkeiten Lesen und Schreiben beginnen sollten und wie das gemacht werden sollte.

Gleich am Anfang muss gesagt werden, dass es kein einheitliches Prinzip für das Trainieren von Fertigkeiten Lesen und Schreiben im frühen Fremdsprachenunterricht gibt. Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 53) stellen zwei wichtige Prinzipien dar, die vertreten sind.

Das erste Prinzip besagt, dass die Kinder erst im Alter von ungefähr 8 Jahren mit dem Trainieren von Lese- und Schreibkompetenzen beginnen sollten, wenn der Prozess der Alphabetisierung fertig ist. In einigen Lehrplänen in Deutschland, die sich auf das Fremdsprachenlernen beziehen, ist es offiziell so vorgesehen und die Einführung von Schriftbild vor der Alphabetisierung wird kritisch betrachtet.

Das zweite Prinzip besagt, dass die Kinder zu Beginn des Fremdsprachenlernens gleich auch mit dem Schreiben und dem Schriftbild konfrontiert werden sollten. Kinder sind, so Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 53), neugierig und sie sind daran interessiert, wie man die neuen Wörter in der Fremdsprache schreibt. Wenn die Einführung von Lese- und Schreibkompetenzen nicht zu Beginn des Fremdsprachenlernens stattfindet, so entsteht dadurch auch die Gefahr, dass Kinder ihre eigene Schriftsprache erfinden werden, was ihnen im weiteren Lernprozess Schwierigkeiten bereiten und zu Irritationen führen kann. Bei der Entscheidung, welches von diesen zwei Prinzipien für den jeweiligen Unterricht geeignet ist, muss auch mitberücksichtigt werden, welche Ausgangsschrift die Kinder in ihrer Muttersprache haben. Wenn man konkret an den Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit denkt – an den Deutschunterricht mit 10-Jährigen – so kann man feststellen, dass eine frühe Einführung der Schriftkultur erstrebenswert und für Kinder lernförderlich ist.

Erwähnenswert ist auch, dass wissenschaftliche Untersuchungen nachgewiesen haben, dass Kinder, bei denen Literalität gefördert wurde, bessere Leistungen beim Sprachenlernen erzielten, als Kinder bei denen es nicht der Fall war. Unter Literalität ist eine Methode des Heranführens der Kinder an das Lesen zu verstehen. Dies kann durch Bilderbücher oder durch das Zuhören beim Vorlesen von Geschichten oder Märchen geschehen. Dadurch werden die Kinder auch für sprachliche Strukturen und Aussprache sensibilisiert (vgl. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 55).

Bevor man als Lehrkraft die Kinder zum Lesen oder Schreiben auffordert oder ihnen das geschriebene Wort anbietet, sollte, so Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 56f.) zuerst

die Aussprache eines Wortes beherrscht und seine Bedeutung verstanden werden, so dass es zu keinen Interferenzen mit der Muttersprache kommt. Erst wenn die Kinder mit dem Klangbild und der Bedeutung der einzelnen Wörter vertraut sind, ist es sinnvoll, das Schriftbild einzuführen. Das bedeutet, dass man Kindern das Schriftbild zusammen mit bekanntem Wortschatz oder bekannten Situationen anbieten sollte. Als Beispiel dafür wird die Beschriftung von Gegenständen in der Lernumgebung genannt. Man kann aber auch Plakate mit Arbeitsaufträgen in schriftlicher Form im Klassenzimmer aufhängen oder bekannte Reime und Lieder auf eine Pinnwand schreiben.

Wenn es um das Lesen von Wörtern oder Texten geht, dann muss darauf hingewiesen werden, dass man als Lehrkraft den Kindern zuerst die Gelegenheit geben sollte, den Text leise zu lesen und erst dann kann lautes Vorlesen trainiert werden. Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 58) heben hervor, dass es für den Lernprozess nicht förderlich ist, wenn Lernende unbekannte Wörter laut vorlesen. Das Vorlesen wird mit dem Angstgefühl in Verbindung gebracht und außerdem können sich die Vorlesenden auf keiner Ebene auf den Inhalt des vorzulesenden Textes konzentrieren. Die Lernenden sollten zunächst bekannte Einzelwörter oder Textpassagen leise für sich lesen, dann die Wörter den Bildern oder Textpassagen zuordnen und erst danach das Wort oder den Text vorlesen.

Jedenfalls ist es zu beachten, dass beide Fertigkeiten im frühen Fremdsprachenunterricht spielerisch gefördert werden sollten und dass im Idealfall alle Sinne von Lernenden am Lernprozess beteiligt werden sollten. Bei Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 58ff.) gibt es eine Liste mit konkreten und detaillierten Vorschlägen, wie man das machen kann. Erwähnenswert sind vor allem *Galgenmännchen*, *blindes Wortschreiben*, *Schreibmaschine* und *Laufdiktat*.

Es ist aus allem, was in diesem Kapitel erwähnt wurde, festzustellen, dass diese Fertigkeiten, sowie deren Erwerb aufeinander aufbauen und miteinander verbunden sind. Bereits in diesem Unterkapitel zu Lese- und Schreibkompetenzen wurde auf die Wichtigkeit von Aussprache hingewiesen. Darauf wird im Weiteren detaillierter und konkreter eingegangen.

2.3. Aussprache und Intonation

Eine gute Aussprache ist, so Lisa Göbel (2016, zit. n. Hanke, Katja: 2016), das Wichtigste für die reibungslose Kommunikation in der Zielsprache und bezeichnet sie als einen Teil der Identitätsbildung bei den Lernenden. Ihrer Ansicht nach wird dem Aussprachetraining im Fremdsprachenunterricht nicht genug Zeit gewidmet, was zu Problemen bei der Verständigung führen kann.

Aussprache und Intonation sind eng mit den Fertigkeiten Hören und Sprechen verbunden. Gerade über das Hören, Mitsprechen und Nachsprechen lernt man die Aussprache und es ist wichtig, den Lernenden von Anfang an Gelegenheiten zu geben, sich in die Laute, Wort- und Satzakzente und den Sprachrhythmus einzuhören. Wörter und feste Wendungen werden phonologisch als Chunks gespeichert, weswegen die Unterscheidung zwischen einzelnen Lauten, Wortgrenzen und Sprachmelodie von großer Bedeutung ist (vgl. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 63f.).

Ein gutes sprachliches Vorbild ist in diesem Hinblick auch erwähnenswert. Es ist von großer Bedeutung, dass die Lehrkraft über eine gute Aussprache verfügt und dass sie auch in der Lage ist, den Kindern Ausspracheübungen anzubieten und sie beim Aussprachetraining zu unterstützen. Durch Klatschen, Stampfen oder Rappen können die Kinder für den Sprachrhythmus und Wortakzente sensibilisiert werden und durch Mitsingen und Singen von Liedern kann die Satzmelodie geübt werden. Wichtig ist nur, dass alles auf eine spielerische Art und Weise geschieht und dass es im Unterricht auch Übungen gibt, die die Mund- und Zungenmuskulatur stärker machen (vgl. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 64).

Göbel (2016, zit. n. Hanke: 2016) hebt hervor, dass der Fremdsprachenunterricht in der Regel auf Wortschatz- und Grammatikvermittlung basiert und dass die Lehrkräfte keine Zeit für das Aussprachetraining finden. Dies führt dann dazu, dass Lernende in der mündlichen Sprachproduktion schwächer sind als bei der schriftlichen Sprachproduktion.

Einige Wissenschaftler wie Singleton (1989) und Patowski (1990) vertreten den Standpunkt, dass der Faktor Alter besonders beim Erlernen von Aussprache und Intonation eine entscheidende Rolle spielt. Ihren Untersuchungen nach kann ein Kind, das früh mit dem Fremdsprachlernen beginnt, d.h. in seiner sensitiven Phase, die bis zur Pubertät dauert, die Aussprache einer Fremdsprache meistern und eine akzentfreie

Aussprache erreichen. Je später ein Kind mit dem Erlernen einer fremden Sprache beginnt, umso niedriger sind seine Chancen, eine perfekte Aussprache zu erreichen (vgl. Uslu, 2007: S. 150).

Auf der anderen Seite gibt es Wissenschaftler wie Asher und Price (1967), deren Untersuchungen gezeigt haben, dass es die Erwachsenen sind, die die Aussprache einer fremden Sprache besser erworben haben. Sie vertreten die These, dass die Erwachsenen auch über eine akzentfreie Aussprache verfügen können (vgl. Uslu, 2007: S. 150ff.).

Wenn es um den Faktor Alter geht, sollte man meines Erachtens nicht generalisieren. Der Erfolg, den man beim Erlernen von Aussprache und Intonation macht, hängt nicht unbedingt vom Alter ab. Es ist bekannt, dass Kinder gern nachahmen und das machen sie nicht nur mit der Aussprache, sondern auch mit Körperbewegungen und Akzent. Für Erwachsene hingegen ist dies oft problematisch, weil sie, so Uslu (2007: S. 154), Angst haben, durch dieses Imitieren ihre Identität zu verlieren. Sie empfinden das als Selbstentfremdung und fühlen sich beim Nachahmen einer fremden Aussprache verunsichert, was den Lernprozess erschwert. Es gibt aber immer Ausnahmen, weswegen man nicht mit Sicherheit behaupten darf, dass die einen oder die anderen erfolgreicher sind.

2.4. Wortschatz

In vorigen Unterkapiteln wurde der Begriff *Kommunikation* mehrmals verwendet. Es wurden auch Wege genannt, die zur Kommunikation führen. Doch das wichtigste Mittel, das die Lernenden zur Kommunikation führt, ist der Wortschatz. Um kommunizieren zu können, muss man über einen Mindestwortschatz verfügen. Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 65) erklären, dass man einen aktiven Wortschatz von ungefähr 2000 Wörtern und einen passiven bzw. rezeptiven Wortschatz von ungefähr 8000 Wörtern braucht, um in Alltagssituationen kommunizieren zu können.

Besonders im Anfängerunterricht ist es schwierig, Kommunikationsfähigkeit zu entwickeln. Die Kommunikation geschieht mit Unterstützung von Elementen nonverbaler Kommunikation wie Gestik und Mimik, aber es stellt sich die Frage, wie man Kinder im Anfängerunterricht dazu befähigen kann, miteinander in der Zielsprache zu kommunizieren. Es ist schon oben erwähnt worden, dass man für die Kommunikation einen Mindestwortschatz braucht. Doch wie bilden ihn Kinder im Anfängerunterricht?

Untersuchungen, auf die sich Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 65) berufen, haben gezeigt, dass es für Kinder nicht lernförderlich ist, wenn mehr als 10 Wörter pro Stunde vermittelt werden. Im Unterricht mit Erwachsenen kann diese Zahl bis 20 aufsteigen, aber bei Kleinen sollte man auf 10 Wörtern pro Unterrichtseinheit bleiben. Dazu muss noch gesagt werden, dass Lernen durch sprachliches Handeln geschieht. Das bedeutet, dass Kinder neuen Wortschatz durch Zuhören, Verstehen und Anwenden lernen. Von großer Bedeutung ist es, dass dieses Anwenden in Situationen geschieht, die für Kinder sinnvoll und kommunikativ sind. Nur so kann ihre Kommunikation gelingen, wodurch auch ihre Motivation gesteigert wird. Nach einem gelungenen Kommunikationsversuch sollte der nächste Anlass zum Sprechen sein, vorher gelerntes Sprachmaterial wieder aufzugreifen und ggf. durch einen neuen thematischen Kontext zu erweitern (vgl. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 65).

Wortschatzvermittlung lässt sich in fünf Phasen einteilen: *Präsentation*, *Semantisierung*, *Verständnissicherung*, *Üben* und *Anwendung*. In der Phase der *Präsentation* werden sprachliche Mittel seitens der Lehrkraft präsentiert. Danach erfolgt die Veranschaulichung der Bedeutung der Wörter oder Wendungen, was durch Kontexte, Bilder, Bewegung oder Gestik und Mimik geschehen kann. Das wird als *Semantisierungsphase* bezeichnet. Darauffolgend zeigen die Lernenden, dass sie die Bedeutung verstanden haben, indem sie beispielsweise Bilder den Wörtern zuordnen oder auf etwas zeigen. Dies nennt man *Verständnissicherung*. Nach *Verständnissicherung* kommt *die Phase des Übens*. Die Lernenden festigen den Wortschatz durch verschiedene Übungen, was sie auf die letzte *Anwendungsphase* vorbereitet, in der sie den gelernten Wortschatz in authentischen Situationen anwenden (vgl. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 66). Es stellt sich dann die Frage, wie diese Wörter ins Langzeitgedächtnis der Lernenden gelangen, sowie wie man sie als Lehrkraft beim Lernen unterstützen kann.

Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 66) heben hervor, dass man Kinder nicht auffordern sollte, Wörter alleine zu Hause durch Abschreiben ins Heft zu lernen. Als Lehrkraft sollte man bei diesem Lernprozess helfen, indem man seinen Lernenden von Anfang an Lernstrategien und Lerntechniken zeigt. Besonders im Grundschulalter ist es für Kinder wichtig und hilfreich, wenn sie wissen, wie sie effektiv lernen können. So kann man beispielsweise seine Lernenden ermuntern, neue Wörter je nach Genus in Farben zu schreiben. Auf diese Weise lernen sie neue Wörter mit dem Artikel dazu und das Ganze wird dann durch Visualisierung unterstützt.

Weitere Beispiele für das effektive Wortschatzlernen, die Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 69) nennen, sind Bilderkärtchen mit Wörterpaare; Gruppierung von Wörtern je nach Themenbereich; Sammeln von Wörtern, die in verschiedenen Sprachen gleich oder ähnlich sind und Erstellen von Wortplakaten.

Folgende Grafik von Apeltauer, die Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 68) entnommen wurde, zeigt Faktoren, die notwendig sind, um Wörter im Langzeitgedächtnis abspeichern zu können.

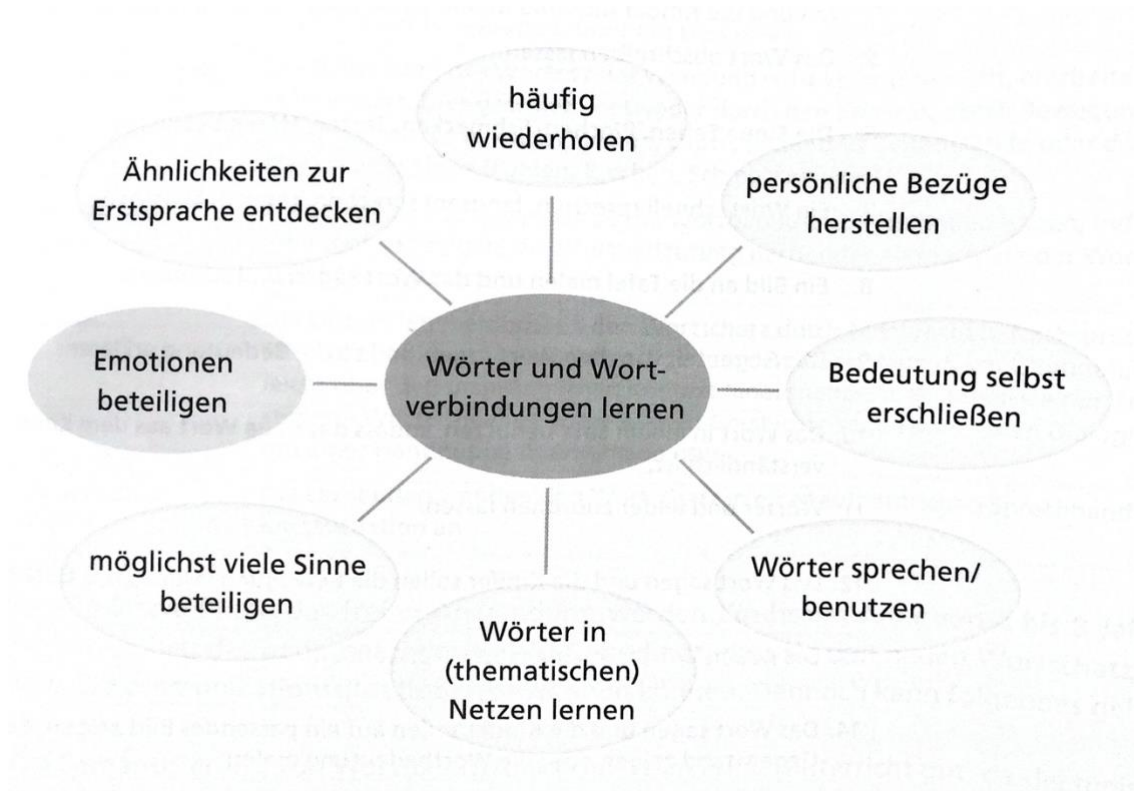


Abbildung 4: Faktoren zum Wortschatzlernen

Daraus wird deutlich, dass es um einen komplexen Prozess handelt. Beim Wortschatzlernen sollte es nicht nur darum gehen, neue Wörter alleine zu Hause ins Heft abzuschreiben und ihre Bedeutung im Wörterbuch zu finden. Man muss sie auch im Kontext lernen, oft wiederholen und benutzen, damit sie im Langzeitgedächtnis gespeichert werden.

Am Ende sollte noch erwähnt werden, dass der Wortschatz, den man für die Kommunikation braucht, nicht nur aus einzelnen Wörtern besteht, sondern auch aus festen Verbindungen mehrerer Wörter. In diesem Kontext spricht man von *Chunks*, die schon in vorigen Kapiteln erwähnt wurden. Sie werden als Ganzes gelernt und im

Gedächtnis gespeichert. Besonders im Anfängerunterricht sollte man als Lehrkraft das Lernen von festen Verbindungen fördern und auf die Bewusstmachung und Analyse einzelner Wörter verzichten. Das Wortfeld *Klassenzimmer* bietet im jedem Anfängerunterricht eine gute Möglichkeit, sich in die Fremdsprache hineinzudenken und das Lernen von Chunks zu unterstützen. Man kann beispielsweise Plakate mit wichtigen Unterrichtsprasen erstellen und diese dann jede Stunde benutzen – *Begrüßung; Setzt euch; Wer ist dran?; Jetzt machen / lesen / hören / spielen wir ...* (vgl. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 72).

Nun ist die Frage, welche Rolle in all dem die Grammatik spielt. Darauf wird im Weiteren eingegangen.

2.5. Grammatik

In vorigen Kapiteln wurde schon angesprochen, dass man bei der Grammatikvermittlung im Anfängerunterricht vorsichtig vorgehen und die Entwicklungsphasen der Kinder unbedingt beachten sollte. Im Anfängerunterricht sollte der Aufbau von *Sprachkönnen* im Vordergrund stehen und Vorrang vor dem Erwerb von Sprachwissen haben. So können die Lernenden das Regelsystem der Fremdsprache unbewusst aufbauen (vgl. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 73).

Je älter die Lernenden sind, desto bewusster kann der Erwerb von grammatischen Strukturen geschehen. Man darf jedoch nicht den Zweck des Grammatikwissens aus den Augen verlieren – *Lernenden beim Kommunizieren in der Fremdsprache zu helfen*. Es sollte danach gestrebt werden, dass die Lernenden eine bestimmte grammatische Struktur in konkreten Situationen richtig anwenden und nicht, dass sie über den Aufbau derselben reflektieren können.

Für den Erwerb neuer Strukturen ist vor allem *der sprachliche Input*, von dem schon die Rede war, wichtig. Kinder sollten genug sprachlichen Input haben, weil sie ihn, so Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 73), unbewusst analysieren und dadurch versuchen, ihn als kreative Konstruktionen im Gedächtnis abzuspeichern.

Sprachliche Strukturen können auch, wie feste Wortkombinationen, als Chunks erworben werden. Dies ist besonders für den Fremdsprachenunterricht mit Kindern wichtig, die Anfänger sind. Viele Spiele, die im fremdsprachlichen Unterricht Einsatz finden, fördern dieses Lernprinzip. Ein Beispiel, das bei Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 74)

angeführt wurde, ist *das Fischerspiel*. Beim Spielen dieses Spiels verwenden die Kinder unbewusst Perfektformen. Die Hände der Kinder liegen auf dem Tisch und ein Kind ist der Fischer, der mit seinen Händen über den Händen anderer Kinder kreist und versucht beim Wort „erwischt“ eine Hand zu erwischen. Der Text, den der Fischer vorspricht, ist im Perfekt - *Ich hab´gefischt, ich hab´gefischt, ich hab´die ganze Nacht gefischt und keinen Fisch erwischt*.

Beim oben beschriebenen Spiel handeln die Kinder sprachlich. Das bedeutet, dass sie die fremde Sprache, in diesem Fall Deutsch, in für sie sinnvollen Zusammenhängen anwenden, was jedenfalls lernförderlich ist. Für Lehrkräfte, die frühen Fremdsprachenunterricht abhalten, bedeutet dies, dass sie nicht auf Spiele verzichten müssen, nur weil die im Spiel vorkommenden Strukturen nicht eingeführt und im Unterricht thematisiert wurden. Wenn die Kinder selbst die Funktion der Struktur erkennen – etwas in der Vergangenheit ausdrücken – dann wirkt sich dies positiv auf ihren Lernprozess aus (vgl. Lundquist-Mog; Widlok 2015: S. 74).

Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 75) machen die Lehrkräfte auch auf die Tatsache aufmerksam, dass ihre Wendungen im Unterricht auch bestimmte grammatische Strukturen aufweisen – *Guten Morgen! Setzt euch. Arbeitet zu zweit!* usw. In diesen konkreten Beispielen hat man es mit Adjektivdeklinations, Akkusativ, Imperativ und reflexiven Verben zu tun. Das sagt man den Kindern nicht, aber sie können die Wendungen inhaltlich verstehen, falls sie genug sprachlichen Input bekommen haben. Im Unterricht mit älteren Lernenden kann man sich auch der Bewusstmachung bedienen, wenn diese Strukturen im Unterricht gezielt thematisiert werden. Es ist die Aufgabe der Lehrkraft, zu entscheiden, wie detailliert eine Struktur oder ein Phänomen bewusst gemacht wird. Jedenfalls soll jede Art der Erklärung und Bewusstmachung durch Visualisierung, spielerisch und im Kontext erfolgen und nicht bloß durch Erklärungen und kontextlose Übungen.

Schließlich lässt sich sagen, dass Kinder in der Lage sind, Strukturen selbst zu erkennen und zu analysieren. Die einzige Voraussetzung dafür ist, dass sie genug sprachlichen Input bekommen haben.

2.6. Landeskunde

Heutzutage sind Landeskunde und das Fremdsprachenlernen zu einer untrennbaren Einheit geworden. Adam-Cevizoğlu (2010, S. 633) betont, dass Landeskunde immer ein Teil des Fremdsprachenunterrichts war. Seitdem es Fremdsprachenunterricht gibt, wird auch Landeskunde vermittelt. Es hat sich aber mit der Zeit die Art und Weise dieser Landeskundevermittlung geändert. Früher war Landeskunde, so Adam-Cevizoğlu (2010, S. 633), ein eigenständiges Fach, in dem vor allem der Erwerb vom Faktenwissen im Bereich der Politik, Wirtschaft und Geschichte im Vordergrund stand. Diese Art der Landeskundevermittlung nennt man *faktische Landeskunde*. Mit der Zeit hat sich der Schwerpunkt der Landeskundevermittlung geändert. Nun geht es nicht mehr darum, nur Fakten zu vermitteln, sondern die kommunikative Kompetenz der Lernenden in interkulturellen Situationen zu schulen. Sitten, Bräuche und Alltagsthemen werden thematisiert und mit der eigenen Kultur verglichen. Das Ziel ist es, durch das Reflektieren über eigene Kultur auch etwas über die fremde Kultur zu lernen und sie als solche zu akzeptieren (vgl. Adam-Cevizoğlu, 2010: S. 634).

Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 77) betonen auch, dass das Fremde erst dann verstanden und erfahren werden kann, wenn man es mit der eigenen Kultur verbindet. Dadurch entsteht Empathie für Neues und Unbekanntes, was als Ziel interkulturellen Lernens betrachtet wird. Die Lernenden sollten lernen, die fremde Kultur zu verstehen, sie zu akzeptieren und das Vertraute in ihr zu finden. Ein besonderer Aspekt des interkulturellen Lernens besteht darin, dass die Lernenden immer auf der Suche nach dem Fremden im Vertrauten, bzw. nach dem Vertrauten im Fremden sind.

Heutzutage kann und soll Landeskunde Bestandteil jeder Unterrichtseinheit sein, weil es bei fast jedem Thema möglich ist, einen interkulturellen Vergleich zu machen. Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 79) konkretisieren dies mit einem Beispiel für Deutschunterricht mit Kindern auf Anfängerniveau. Man kann mit Kindern *einen interkulturellen Festkalender* machen und dort Feste aus eigener Kultur und Feste aus Deutschland eintragen. Ein weiteres Beispiel, das genannt wird, ist Frühstück. Im Rahmen der Lektion *Essen und Trinken* kann man beispielsweise ein deutsches Frühstück mit dem Frühstück aus eigenem Land vergleichen.

Aus alledem ist zu erschließen, dass es wichtig ist, Landeskunde und interkulturelles Lernen in den Unterrichtsprozess zu integrieren.

3. Methodologie der Arbeit

In diesem Kapitel wird die Methodologie der Arbeit bzw. der Forschung erklärt. Zuerst werden das Forschungsproblem und das Forschungsziel beschrieben und darauffolgend werden die Arbeitshypothesen genannt. Abschließend wird erklärt, welche Methoden sich diese Arbeit bedient, um das Ziel zu erreichen.

3.1. Forschungsproblem

Es wurde schon im einleitenden Teil der Arbeit angesprochen, dass Deutsch als zweite Fremdsprache seit dem Jahr 2017 in der fünften Klasse aller Grundschulen im Kanton Sarajevo gelernt wird. Es wurde auch hervorgehoben, dass es eine Ad-hoc-Entscheidung des Bildungsministeriums war, Deutsch in die fünfte Klasse einzuführen und dass es keine strikten curricularen Vorgaben gab. Das bedeutet, dass es unter anderem kein Lehrwerk gab, das gezielt für diese Altersgruppe entwickelt wurde. Es ist auch zu betonen, dass bis zum Moment der Veröffentlichung dieser Arbeit kein solches Lehrwerk entstanden ist. Schülerinnen und Schüler in der fünften Klasse lernen Deutsch nach dem Lehrwerk, das zwar für Anfänger ohne Vorkenntnisse konzipiert ist, aber für die sechste Klasse, d.h. für Elfjährige gedacht ist. Dies kann dazu bringen, dass die 10-jährigen Lernenden mit Aufgaben konfrontiert werden, die für ihre Altersgruppe nicht angemessen sind und die sie nicht bewältigen können.

3.2. Forschungsziel und Forschungsfragen

Das Ziel der Arbeit ist zu zeigen, welche fremdsprachlichen Kompetenzen für einen 10-jährigen Deutschlernenden wichtig sind und worauf man als Lehrkraft im frühen Deutschunterricht Wert legen sollte. Daneben wird auch untersucht, inwieweit die Übungen und Aufgaben aus dem Lehrwerk *Njemački jezik za 6. razred devetogodišnjeg osnovnog obrazovanja* von Maglajlija angemessen für den Deutschunterricht in der fünften Klasse sind.

Diese Zielsetzung bringt mit sich auch weitere Forschungsfragen, die beantwortet werden sollten:

- Welche fremdsprachlichen Kompetenzen sind für 10-Jährige wichtig?
- Was macht den Lernenden beim Deutschlernen besonders viel Spaß?

- Was ist für die Lernenden beim Deutschlernen am schwierigsten?
- Sind Spiele und Lieder im Deutschunterricht mit 10-Jährigen vertreten?
- Worauf legen die Lehrkräfte in ihrem Deutschunterricht mit Fünftklässlern Wert?
- Was ist die größte Herausforderung für Lehrkräfte, die Deutsch in der fünften Klasse unterrichten?
- Was bereitet den Lehrenden im Unterricht mit 10-jährigen Lernenden Schwierigkeiten?
- Werden Zusatzmaterialien als Ergänzung / Ersatz zum Lehrwerk verwendet?
- Wurden die Lehrenden durch Fort- und Weiterbildungen geschult, Kinder in der fünften Klasse zu unterrichten?

3.3. Arbeitshypothese und Unterhypothesen

Ausgehend vom oben gesetzten Ziel wird die Arbeitshypothese formuliert:

Die Einführung von Deutsch als Fremdsprache in die fünfte Klasse in allen Grundschulen im Kanton Sarajevo hat dazu beigetragen, den Status der deutschen Sprache im Kanton Sarajevo zu stärken, hat aber auch Schwierigkeiten für Lehrkräfte mit sich gebracht.

Neben dieser Haupthypothese werden auch weitere Unterhypothesen aufgestellt:

- Im Deutschunterricht in der fünften Klasse wird besonders viel Wert auf Fertigkeiten Hören und Sprechen gelegt.
- Schreiben und Schreibaufgaben sind für 10-jährige Lernende besonders schwierig.
- Bei den Aufgaben zum Sprechen erzielen die Fünftklässler schlechtere Ergebnisse als bei den anderen Übungen und Aufgaben.
- Für die Fünftklässler ist es besonders wichtig, im Prozess des Deutschlernens genug Möglichkeiten zum Spielen zu haben.
- Bewegungsspiele machen den Lernenden besonders viel Spaß.
- Fünftklässler lernen gern Deutsch.
- Zehnjährige lernen u.a. gern Reime und Lieder auf Deutsch.
- Für Lehrkräfte, die Deutsch in der fünften Klasse unterrichten, wurden keine Schulungen mit Schwerpunkt Deutschlernen bei Kindern organisiert.

- Für Lehrkräfte ist es besonders schwierig, die Konzentration der 10-jährigen Lernenden aufrechtzuerhalten.
- Das Curriculum für Deutsch als zweite Fremdsprache in der fünften Klasse im Kanton Sarajevo ist nicht passend.
- Im Lehrwerk *Njemački jezik za 6. razred devetogodišnjeg osnovnog obrazovanja* von *Maglajlija* gibt es Aufgaben, die für den Deutschunterricht in der fünften Klasse nicht angemessen sind, obwohl das ganze Lehrwerk für Anfänger ohne Vorkenntnisse konzipiert ist.
- Im Unterricht mit 10-Jährigen werden Zusatzmaterialien als Ergänzung / Ersatz zum Lehrwerk benutzt.

3.4. Forschungsmethoden

In dieser Arbeit werden verschiedene Forschungsmethoden verwendet. Es geht vor allem um quantitative und qualitative Methoden.

Die Analyse des Lehrwerks *Njemački jezik za 6. razred devetogodišnjeg osnovnog obrazovanja* von *Maglajlija* stellt die qualitative Analyse dar – die Ergebnisse der Analyse werden kommentiert und interpretiert. Einige Teile aus dem Lehrwerk werden aber deskriptiv vorgestellt.

Es wurden auch zwei Umfragen durchgeführt – eine mit Deutschlehrenden und die andere mit Deutschlernenden aus Kanton Sarajevo. Das Ziel war es, zu untersuchen, wie Lernende und Lehrkräfte ihren Deutschunterricht in der fünften Klasse erlebt haben. Die Ergebnisse dieser Umfrage werden zuerst quantitativ durch Zahlen und Grafiken und danach auch qualitativ durch Kommentare und Interpretation dargestellt.

4. Darstellung und Interpretation der Ergebnisse

Dieses Kapitel stellt den empirischen Teil der Arbeit dar. Hier werden die Ergebnisse der durchgeführten Forschung präsentiert und interpretiert. Diesen empirischen Teil der Arbeit machen die Auswertung zweier Umfragen – einer für Deutschlehrende und einer für Deutschlernende – die Darstellung und Analyse des Curriculums und des Lehrwerks aus.

Als erstes werden die Ergebnisse der Umfrage für Deutschlehrende ausgewertet. Die Umfrage beschränkte sich auf Deutschlehrende im Kanton Sarajevo, die selbst Unterricht in der fünften Klasse abhalten.

4.1. Auswertung der Umfrage für Deutschlehrende

Diese Umfrage¹ wurde online über Google Docs durchgeführt. Den Link dazu findet man in der Fußnote. Insgesamt gab es 12 Fragen und es wurden 32 Lehrkräfte befragt.

Im Weiteren werden die einzelnen Fragen vorgestellt und die Antworten werden durch Grafiken, in Form eines Kreisdiagramms, dargestellt und in Bezug auf die aufgestellten Hypothesen kommentiert.

1) Jeste li zadovoljni zbog uvođenja Njemačkog jezika u peti razred osnovnih škola? ²

Das war eine Ja/Nein-Frage und alle Befragten antworteten positiv, was auch zu erwarten war.

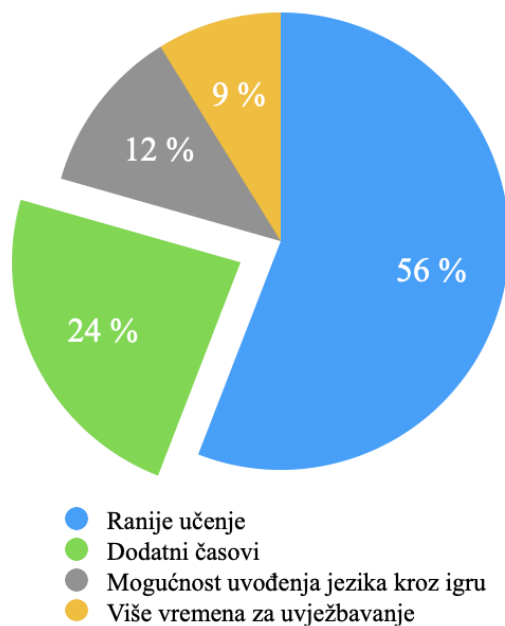
Die Einführung von DaF in die fünfte Klasse ist als Stärkung von Status der deutschen Sprache im Kanton Sarajevo anzusehen.

Die nächste Frage ist eine offene Frage und bezieht sich auf das Positive, das diese Einführung von DaF mit sich brachte und lautet:

¹ <https://forms.gle/Fvd297yMUTyKwS9SAes>

² Sind Sie zufrieden, dass Deutsch in die fünfte Klasse der Grundschule eingeführt wurde? (Übersetzung des Verfassers)

2) Koji je prema Vašem mišljenju najpozitivniji efekat uvođenja Njemačkog jezika u peti razred?³



Grafik 1: Der positivste Effekt der Einführung von DaF in die fünfte Klasse

Es ist der Grafik zu entnehmen, dass die Mehrheit der Befragten (56%) *das frühere Sprachenlernen* für den positivsten Effekt halten. Danach kommen *die zusätzlichen Stunden* (24%), die die Einführung mit sich brachte. Die Möglichkeit, *Deutsch auf spielerische Art und Weise einzuführen* (12%) und *mehr Zeit zum Einüben* (9%) wurden auch als positive Effekte genannt.

Es ist auch im theoretischen Teil der Arbeit erwähnt worden, dass Kinder, die früher mit dem Fremdsprachenlernen beginnen, bessere Ergebnisse erzielen. Die Mehrheit der befragten Deutschlehrenden ist auch dieser Meinung. Es wurde auch angemerkt, dass die jüngeren Lernenden in der Regel motivierter sind und größeres Interesse am Lernen haben. Daran knüpfen die zusätzlichen Stunden an, die zweierlei interpretiert werden können.

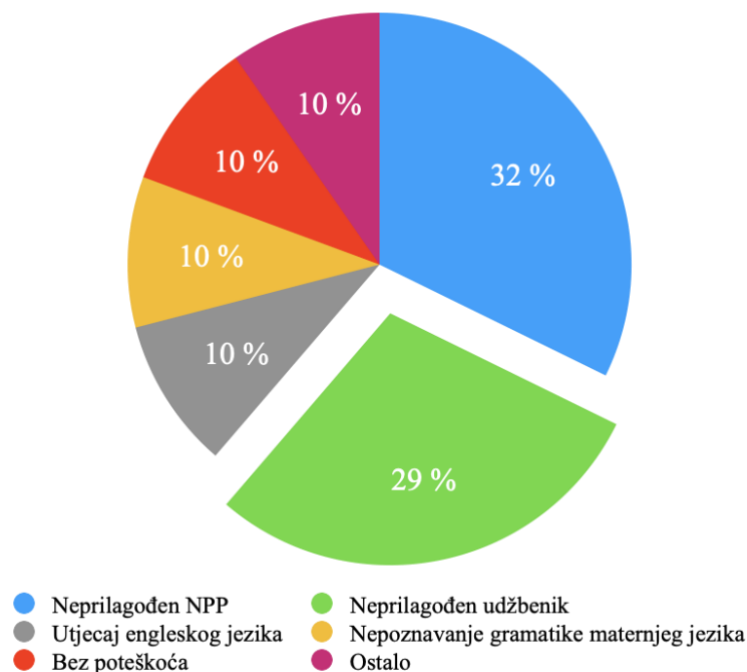
Einerseits sind diese Zusatzstunden für Lernende vorteilhaft, weil sie Deutsch länger lernen und bessere Leistungen erzielen können, andererseits sind sie auch bei den

³ Was ist Ihrer Meinung nach der positivste Effekt der Einführung von Deutsch in die fünfte Klasse? (Übersetzung des Verfassers)

Lehrkräften wegen ihres Deputats gut angekommen. Daran lässt sich auch knüpfen, dass mehr Zeit zum Einüben eingeplant werden kann.

Einige Deutschlehrende (12%) haben auch angegeben, dass sie Deutsch auf spielerische Art und Weise einführen können und das sehen sie als den positivsten Effekt. Dies ist meines Erachtens mit dem frühen Sprachenlernen zu verbinden, weil der frühe Fremdsprachenunterricht spielerisch gestaltet werden sollte. Dabei ist anzumerken, dass man nicht nur in der fünften Klasse darauf Wert legen sollte, Deutsch auf spielerische Art und Weise beizubringen, sondern in allen Klassen, je nach Altersstufe angepasst.

3) *Uvođenje Njemačkog jezika u pete razrede je donijelo sa sobom i poteškoće. Šta Vam predstavlja najveći problem u nastavi s desetogodišnjacima?*⁴



Grafik 2

Schwierigkeiten im Deutschunterricht in der fünften Klasse

Auch bei dieser Frage handelt es sich um eine offene Frage, so dass die Lehrkräfte ihre Antworten selbst eingaben.

⁴ Die Einführung von Deutsch in die fünfte Klasse hat auch Schwierigkeiten mit sich gebracht. Was stellt für Sie das größte Problem im Unterricht mit Zehnjährigen dar? (Übersetzung des Verfassers)

Diese Antworten wurden gruppiert und können der obigen Grafik 2 entnommen werden. Die Mehrheit der Deutschlehrenden (32%) vertritt den Standpunkt, dass das Curriculum nicht passend ist. Einige der Anmerkungen waren, dass das größte Problem ist, dass Lernende mit Lerninhalten konfrontiert werden, die sie noch nicht im muttersprachlichen Unterricht behandelt haben. Als ein Beispiel dafür wurde die Bearbeitung vom Akkusativ genannt, der im muttersprachlichen Unterricht erst in der sechsten Klasse bearbeitet wird. Wenn man aber über den Deutschunterricht nachdenkt und beginnt, die Lehrersprache zu analysieren, dann kommt man zum Schluss, dass Lernende mit vielen Strukturen konfrontiert werden, die ihnen nicht bekannt sind. Wenn man beispielsweise *Guten Tag* oder *Guten Morgen* am Anfang der Stunde sagt, dann benutzt man Adjektivdeklinaton und eben auch diese Akkusativform, die als Beispiel genannt wurde. Auch das kennen die Lernenden nicht und trotzdem sind sie in der Lage, darauf richtig zu reagieren, weil sie *Guten Tag* und *Guten Morgen* als Chunks abgespeichert haben. Wenn man sie aber auffordert, z.B. über Akkusativ bewusst nachzudenken und Akkusativformen bewusst im Satz zu benutzen, dann misslingt das sicherlich, weil sie dann kognitiv überfordert sind. Im theoretischen Teil der Arbeit war die Rede u.a. von Chunks und davon, wie Grammatikunterricht mit jungen Lernenden aussehen sollte – siehe Kapitel 2.5.

Ein weiteres Problem, das daran knüpft, ist Stundenverteilung. In der fünften Klasse haben die Lernenden zweimal wöchentlich Deutsch und in der sechsten Klasse wird die Stundenanzahl auf eine Stunde pro Woche reduziert, wodurch die Kontinuität des Lernens abgebrochen wird. Auch das haben die befragten Deutschlehrenden als Problem genannt.

Die Grafik 2 zeigt auch, dass viele der Befragten (29%) der Ansicht sind, dass unpassendes Lehrwerk das größte Problem ist. Erwähnenswert ist, dass sich eine der Arbeitshypothesen gerade auf das Lehrwerk bezieht. In dieser Arbeit wird davon ausgegangen, dass es im Lehrwerk von Maglajlija, das in der fünften Klasse benutzt wird, Übungen und Aufgaben gibt, die für Fünftklässler nicht geeignet sind. Es ist bekanntlich, dass das Lehrwerk für die sechste Klasse konzipiert ist und daher kann man auch vermuten, dass nicht alles auch für jüngere Lernende geeignet ist. Diese Hypothese ist aus der Sicht der Deutschlehrenden bestätigt. Es gibt aber noch Fragen zum Lehrwerk und anschließend noch die Lehrwerkanalyse, weswegen man diese Hypothese noch nicht aus allen Aspekten bestätigen kann.

Weitere Probleme, die Deutschlehrende genannt haben, sind *Einfluss des Englischen* (10%), und *schlechte Grammatikkenntnisse in der Muttersprache* (10%).

Im Kanton Sarajevo wird Englisch ausschließlich als erste Fremdsprache gelernt. Deutsch kann nur als zweite Fremdsprache an Grundschulen bzw. als zweite oder dritte Fremdsprache im Gymnasium gelernt werden. Deswegen kann man es meines Erachtens auch nicht vermeiden, dass Lernende am Anfang Englisch und Deutsch mixen. Es ist besonders für Kinder üblich, dass sie alles vergleichen und erproben wollen und so ist es auch mit der Sprache. Sie versuchen es, in jedem unbekanntem Wort etwas Bekanntes zu finden und dieses Bekannte können sie in diesem konkreten Fall entweder im Englischen oder in der Muttersprache finden. Deswegen sollte man als Lehrkraft am Anfang des Deutschlernens auf Internationalismen und Wörter hinweisen, die für Lernende verständlich oder potenziell verständlich sind. Dadurch wird Angst vor Unbekanntem abgebaut. Aber man sollte auch darauf bestehen, dass Deutsch nicht unter ständigem Einfluss des Englischen gelernt wird. Man sollte gelegentlich auch auf Unterschiede aufmerksam machen – wie beispielsweise auf den Unterschied zwischen *bekommen* (dt.) und *to become* (eng.). Diese zwei Verben hören sich fast gleich an, haben aber völlig unterschiedliche Bedeutungen.

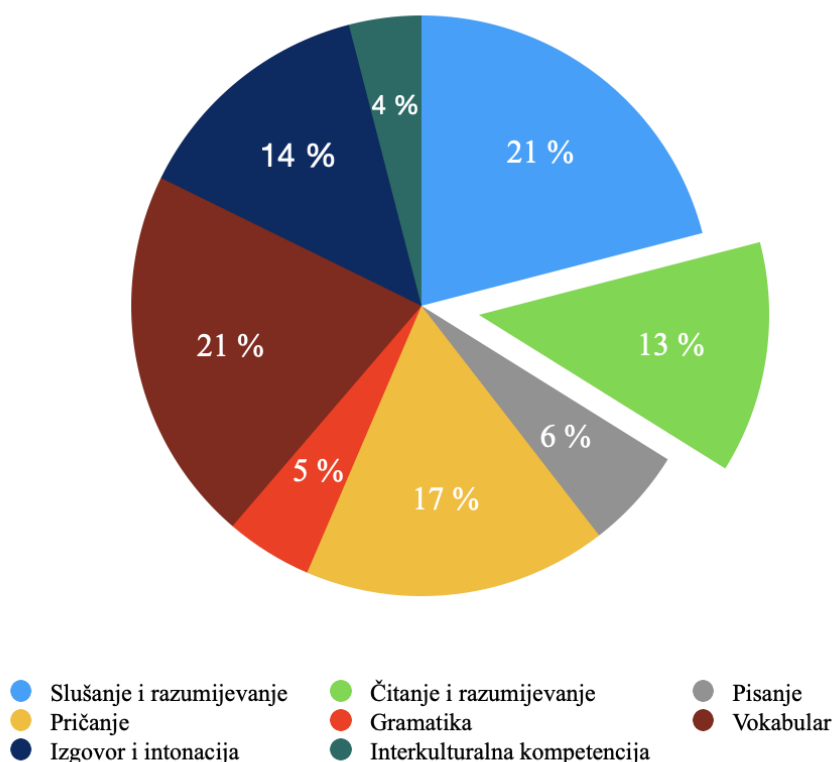
Was die Grammatik der Muttersprache anbelangt, kann es schon der Fall sein, dass jemand, der die Grammatik der eigenen Muttersprache nicht kennt, später schlechtere Leistungen beim Fremdsprachenlernen erzielt. Aber im Deutschunterricht in der fünften Klasse sollte weder die Grammatik der Muttersprache noch die Grammatik der Fremdsprache die entscheidende Rolle spielen. Man sollte den Deutschunterricht möglichst unabhängig von der Muttersprache gestalten. Mehr dazu im Kapitel 2.5.

Erwähnenswert sind auch Probleme, die in der Grafik als Sonstiges dargestellt wurden. Insgesamt gab es 10 Prozent der Befragten, die weitere Probleme vereinzelt genannt haben. Es wurden *Disziplin*, *Improvisieren* und *Aufrechterhalten des Aufmerksamkeitsniveaus* für problematisch gehalten. Außerdem wurde auch seitens einer Lehrkraft angegeben, dass Fünftklässler *langsam* sind. Diese Angabe kann als ein gutes Beispiel falscher Erwartungen einer Lehrkraft angeführt werden. Das Schnellsein gehört zu keinen Zielen des Fremdsprachenunterrichts und sollte daher nicht als ein Problem des Fremdsprachenunterrichts behandelt werden.

Bemerkenswert ist auch, dass es 10 Prozent der Deutschlehrenden gab, die auf keine Probleme in ihrem Unterricht in der fünften Klasse gestoßen sein wollen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Curriculum und Lehrwerk für zwei größte Probleme gehalten werden. Damit ist die Hypothese dieser Arbeit, dass es für Deutschlehrende besonders schwierig ist, die Konzentration der 10-jährigen Lernenden aufrechtzuerhalten, widerlegt.

4) *Kojim kompetencijama pridajete najviše pažnje u Vašoj nastavi u petom razredu?*⁵



Grafik 3

Kompetenzen, auf die Deutschlehrende am meisten Wert legen

Aus Grafik 3 geht hervor, auf welche Kompetenzen die befragten Deutschlehrenden in der fünften Klasse am meisten Wert legen. Es ist aber zu erwähnen, dass die

⁵ Auf welche Kompetenzen legen Sie in Ihrem Unterricht in der fünften Klasse am meisten Wert? (Übersetzung des Verfassers)

Antwortmöglichkeiten gegeben waren und dass die Befragten mehrere Optionen wählen konnten.

Auf dem ersten Platz stehen *Hörverstehen* und *Wortschatz* mit je 21%. Danach kommen *Sprechen* (17%), *Aussprache und Intonation* (14%), *Leseverstehen* (13%), *Schreiben* (6%), *Grammatik* (5%) und *interkulturelle Kompetenz* (4%). Somit ist die Hypothese, dass im Deutschunterricht in der fünften Klasse besonders viel Wert auf Fertigkeiten Hören und Sprechen gelegt wird, bestätigt. Der theoretische Teil der Arbeit macht im Kapitel 2.1. auf die Wichtigkeit des Hörens im Anfängerunterricht aufmerksam und unterstreicht, dass kein Sprechen ohne Hören möglich ist. Es ist von großer Bedeutung, dass Lernende am Anfang des Deutschlernens mit genug sprachlichem Input konfrontiert werden. Dazu zählen nicht nur Hörtexte, Lieder und Reime, sondern auch alles, was die Lehrkraft in der Zielsprache sagt. Deswegen sollte die Lehrkraft möglichst viel in der Zielsprache sprechen.

Es ist aber hervorzuheben, dass man hiermit nicht sagen möchte, dass die anderen Kompetenzen unwichtig sind. Alle Kompetenzen sind für den Lernerfolg notwendig, doch im Anfängerunterricht sollte Hören besonders viel mit den Lernenden trainiert werden, um sie leichter an das Sprechen in der Zielsprache heranzuführen.

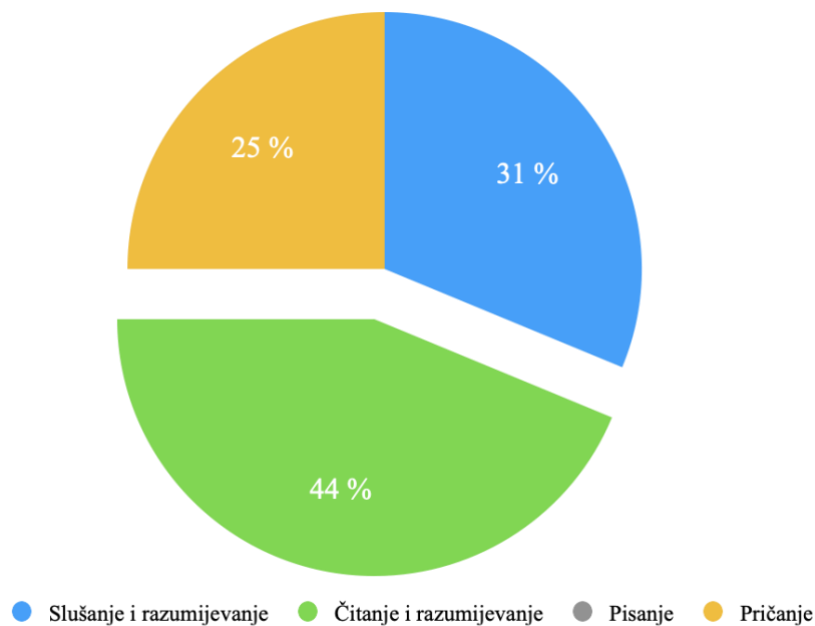
5) *U kojoj jezičkoj vještini Vaši učenici petog razreda ostvaruju najbolje rezultate?*⁶

Auch bei dieser Frage konnten die Deutschlehrenden zwischen schon gegebenen Antwortmöglichkeiten wählen. Sie konnten aber nur eine Option wählen.

Die meisten (44%) sagten, dass ihre Fünftklässler die besten Ergebnisse beim *Leseverstehen* erzielen. Darauffolgend kommen *Hörverstehen* mit 31% und *Sprechen* mit 25%. Keine Befragten haben *Schreiben* als Antwort gewählt. Aus Lehrerperspektive bestätigt dies die Hypothese, dass Schreiben und Schreibaufgaben für Lernende in der fünften Klasse besonders schwierig sind. Im nächsten Kapitel wird dazu noch die Schülerperspektive kommen.

⁶ In welcher Sprachkompetenz erzielen Ihre Lernenden in der fünften Klasse die besten Ergebnisse? (Übersetzung des Verfassers)

Diese Ergebnisse sind im Weiteren in Form einer Grafik dargestellt.



Grafik 4

Kompetenzen, in denen Fünftklässler die besten Ergebnisse erzielen

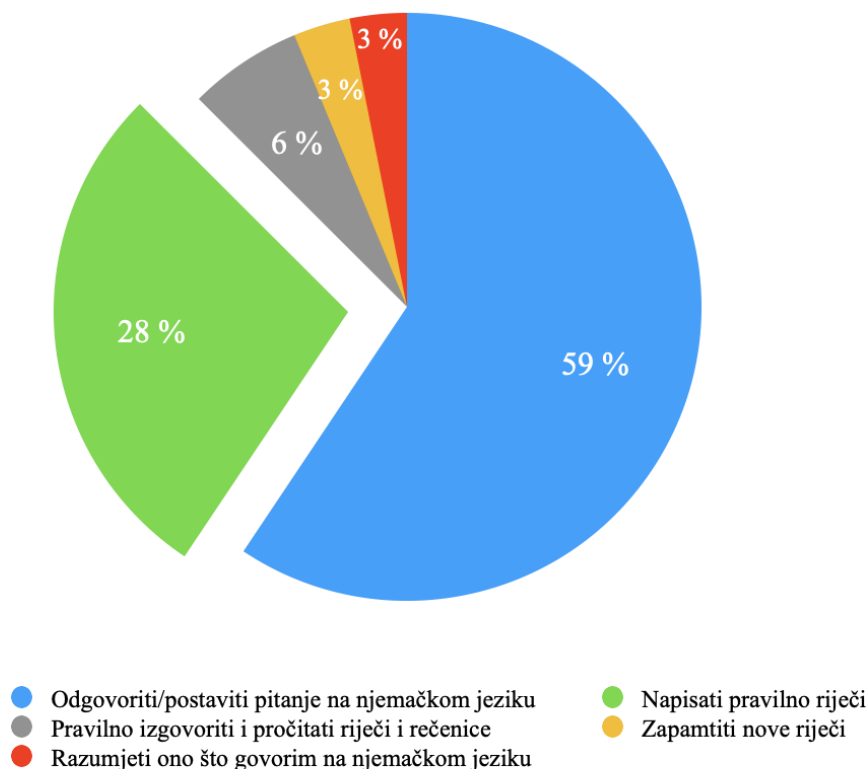
Die Ergebnisse sind meines Erachtens nicht überraschend, weil es im Lehrwerk, das die Grundlage für den Unterricht ist, viele Übungen zum Leseverstehen gibt – mehr als die zum Hörverstehen, aber dazu mehr bei der Lehrwerkanalyse im Kapitel 4.2. Es ist aber in diesem Kontext noch bemerkenswert, dass Hören in der fünften Klasse den Lernenden vor allem ermöglichen sollte, sich in die deutsche Sprache einzuhören.

6) *Šta je prema Vašem mišljenju učenicima u petom razredu najteže savladati?*⁷

Wie bei der vorigen Frage konnten die Befragten auch bei dieser Frage nur eine von den gegebenen Antworten auswählen.

Folgende Grafik zeigt die Antworten der befragten Lehrkräfte.

⁷ Was ist Ihrer Meinung nach für Fünftklässler in ihrem Unterricht am schwierigsten zu bewältigen?
(Übersetzung des Verfassers)



Grafik 5

Das schwierig zu Bewältigende im Deutschunterricht in der fünften Klasse

Der oben gezeigten Grafik 5 ist zu entnehmen, dass die meisten Deutschlehrenden (59%) *Sprechen* für die am schwierigsten zu bewältigende Fertigkeit halten. Sie gaben an, dass es ihren Lernenden schwerfällt, Fragen auf Deutsch zu stellen und auf Fragen auf Deutsch zu antworten. Gleich danach kommt *richtiges Schreiben von Wörtern* mit 28 Prozent der Antworten. Es war zu erwarten, dass produktive Fertigkeiten als schwierig zu bewältigend eingestuft werden, wodurch zwei Arbeitshypothesen bestätigt wurden - *Schreiben und Schreibaufgaben sind für Lernende in der fünften Klasse besonders schwierig* und *bei den Aufgaben zum Sprechen erzielen die Fünftklässler schlechtere Ergebnisse als bei den anderen Übungen und Aufgaben*.

Nach diesen produktiven Fertigkeiten kommen noch *richtige Aussprache und richtiges Vorlesen* (6%), *sich neue Wörter merken* (3%) und *Verstehen, wenn Deutsch gesprochen wird* (3%). Im theoretischen Teil der Arbeit sind Wege beschrieben, Aussprache und Wortschatz zu üben, sowie Verständnis zu sichern und zu prüfen.

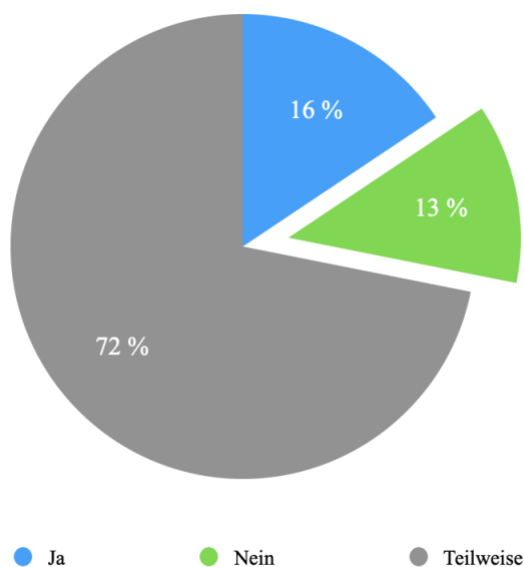
7) *Mislite li da igre i pjesmice u nastavi mogu pomoći učenicima pri učenju stranog jezika*⁸

Das war eine Ja/Nein-Frage, die alle befragten Lehrenden positiv beantwortet haben. Das heißt, dass alle den Standpunkt vertreten, dass Spiele, Reime und Lieder den Lernprozess fördern können, was auch eine der Arbeitshypothesen ist. Auch sie wurde aus Perspektive der Lehrkräfte bestätigt. Im nächsten Unterkapitel wird auch die Schülerperspektive kommentiert.

8) *Smatrate li da je udžbenik za šesti razred pogodan i u nastavi u petom razredu?*⁹

Die untenstehende Grafik 6 zeigt, dass der Großteil der Befragten (72%) das Lehrwerk für die sechste Klasse von Maglajlija für teilweise geeignet halten. Es ist schon in vorigen Kapiteln erwähnt worden, dass es im Kanton Sarajevo kein Lehrwerk gibt, das gezielt für die fünfte Klasse konzipiert ist. In der fünften Klasse wird nach dem Lehrwerk für die sechste Klasse unterrichtet, so dass diese Grafik 6 nichts Überraschendes zeigt.

Die anderen Prozentzahlen sind den Antworten *Ja* (16%) und *Nein* (13%) zuzuteilen.



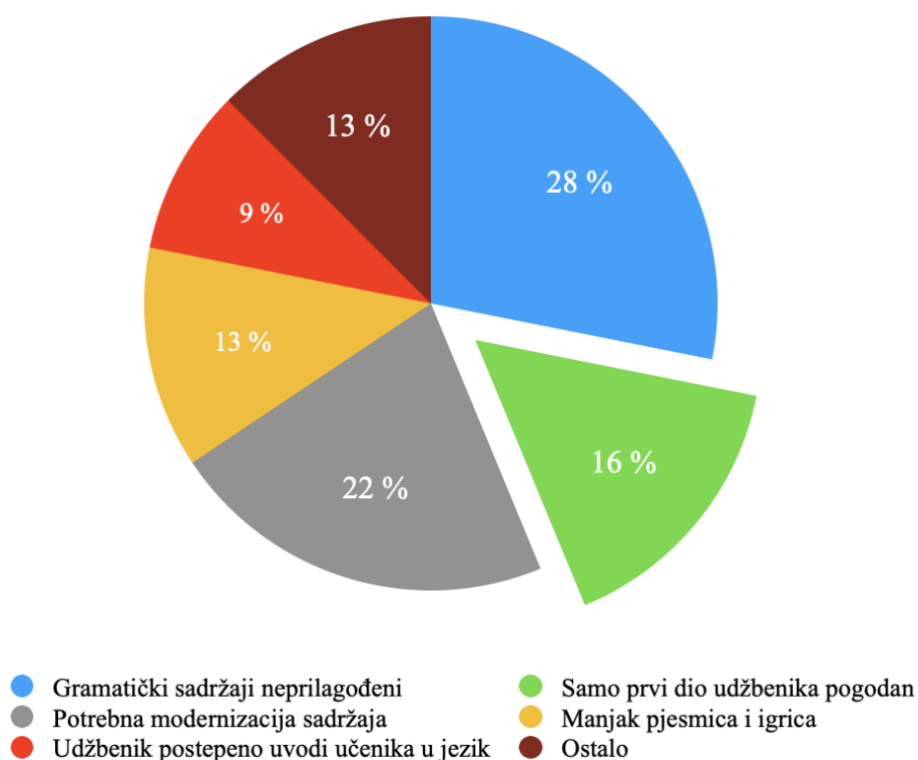
Grafik 6

Lehrwerk in der fünften Klasse – passend, unpassend oder teilweise passend?

⁸ Denken Sie, dass Einsatz von Spielen, Reimen und Liedern im Unterricht den Lernprozess fördern kann? (Übersetzung des Verfassers)

⁹ Sind Sie der Meinung, dass das Lehrwerk für die sechste Klasse auch für den Unterricht in der fünften Klasse geeignet ist? (Übersetzung des Verfassers)

In der nächsten Frage wurden die befragten Deutschlehrenden darum gebeten, ihre Antwort zu begründen. Das war eine offene Frage.



Grafik 7

Warum ist das Lehrwerk passend, unpassend oder teilweise passend?

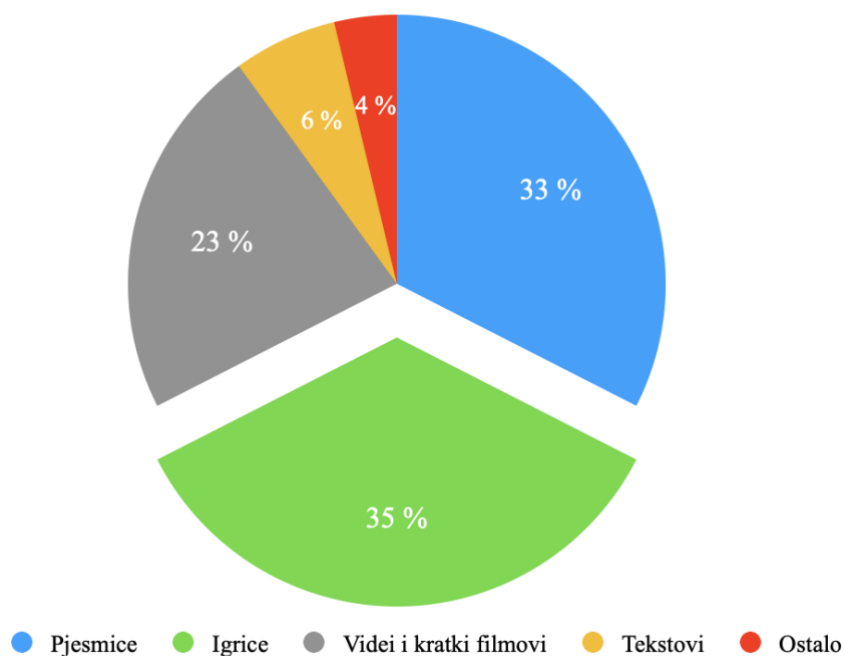
Aus Grafik 7 geht hervor, dass die meisten Lehrkräfte (28%) der Meinung sind, dass grammatische Inhalte im Lehrwerk für die fünfte Klasse nicht passend sind. Viele (22%) denken auch, dass es notwendig ist, das Lehrwerk und somit auch die Lerninhalte zu modernisieren und aktualisieren. Einige der Anmerkungen waren, dass die Themen, die im Lehrwerk vorkommen, für Lernende langweilig seien.

Einige der Befragten (16%) vertreten den Standpunkt, dass nur der erste Teil des Lehrwerks passend ist, bis auf die Verben. Mit Verben beginnt dann der grammatische Teil, der sowieso als nicht passend bezeichnet wurde. Dass es an Spielen und Liedern fehlt, denken 13 Prozent der Befragten und 9 Prozent sagten, dass das Lehrwerk völlig passend sei. Die restlichen 13 Prozent wurden als *Sonstiges* gekennzeichnet, weil es sich um vereinzelte Antworten handelte. So ist eine Lehrkraft der Meinung, dass das Lehrwerk für keine Klasse passend ist und dass es bessere Lehrwerke gibt, die den Lehrenden im Kanton Sarajevo nicht zur Verfügung stehen. Noch eine Angabe, die als *Sonstiges*

klassifiziert wurde, basiert darauf, dass Texte im Lehrwerk zu schwierig seien und vereinfacht werden sollten.

Wenn man all das mitberücksichtigt, kommt man zum Schluss, dass diese Antworten der Lehrkräfte wieder eine der Hypothesen bestätigt haben - Im Lehrwerk *Njemački jezik za 6. razred devetogodišnjeg osnovnog obrazovanja* von Maglajlija gibt es Aufgaben, die für den Deutschunterricht in der fünften Klasse nicht angemessen sind, obwohl das ganze Lehrwerk für Anfänger ohne Vorkenntnisse konzipiert ist. Darauf wird aber konkreter bei der Lehrwerkanalyse eingegangen.

10) *Koju vrstu dodatnih materijala ste koristili uz udžbenik?*¹⁰



Grafik 8

Zusatzmaterialien im Unterricht

Bei dieser Frage hatten die Lehrkräfte schon vorgegebene Antwortmöglichkeiten, konnten aber auch selbst weitere Antworten hinzufügen.

Die Ergebnisse sind der obigen Grafik 8 zu entnehmen. Die meisten Deutschlehrenden haben *Spiele* (35%) und *Reime und Lieder* (33%) als Zusatzmaterial benutzt.

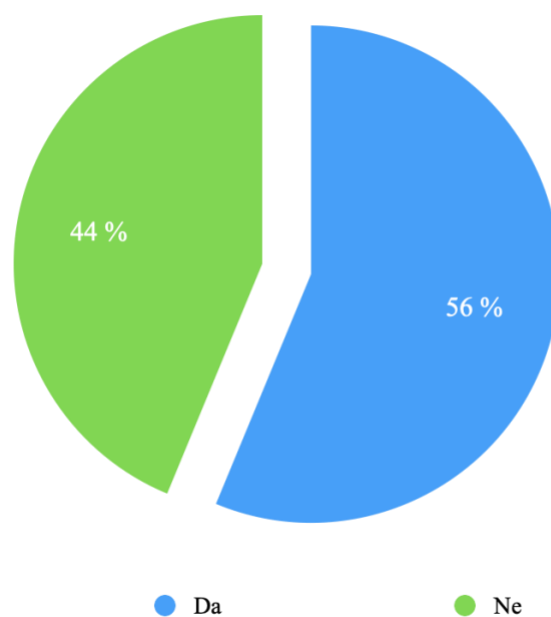
¹⁰ Welche Materialien haben Sie als Ergänzung zum Lehrwerk benutzt? (Übersetzung des Verfassers)

Viele haben auch *Videos und Kurzfilme* in ihrem Deutschunterricht eingesetzt (23%). Texte als Ergänzung zum Lehrwerk waren nicht so populär – nur 6 Prozent der Befragten haben diese Option gewählt. Bei diesen 4 Prozent der sonstigen Angaben ging es um *Quiz* und *Präsentationen* und eine Lehrkraft, die angegeben hat, dass sie keinen Bedarf hatte, nach *Zusatzmaterialien* zu greifen.

Hiermit ist noch eine Arbeitshypothese bestätigt - *Im Unterricht mit 10-Jährigen werden Zusatzmaterialien als Ergänzung / Ersatz zum Lehrwerk benutzt.*

11) Da li ste nekada bili na usavršavanju koje Vam je pomoglo u radu s desetogodišnjacima?¹¹

Diese vorletzte Frage war eine Ja/Nein-Frage. Folgendes Diagramm stellt die Ergebnisse dar.



Grafik 9

Fortbildungen für die Arbeit mit Zehnjährigen

Der Großteil der befragten Deutschlehrenden (56%) will an einer Fortbildung teilgenommen haben, die ihnen beim Unterrichten in der fünften Klasse behilflich war.

¹¹ Haben Sie schon einmal an einer Fortbildung teilgenommen, die Ihnen bei der Arbeit mit Zehnjährigen behilflich war?

Die anderen haben noch nie an einer Fort- oder Weiterbildung teilgenommen, von denen sie im Bereich *Frühes Deutschlehren* profitieren konnten. Dies ist wieder als Kritikpunkt, der sich an das Bildungsministerium im Kanton Sarajevo richtet.

Obwohl es auch viele gibt, die keine Schulungen zum Thema *DaF für Kinder* besuchten, widerlegen diese Ergebnisse die Arbeitshypothese, dass Lehrkräfte, die Deutsch in der fünften Klasse unterrichten, keine Schulungen mit Schwerpunkt *Deutschlernen mit Kindern* besucht haben.

Die letzte, zwölfte Frage war eine offene Frage, in der den Befragten die Möglichkeit gegeben wurde, noch etwas zu schreiben. Der Großteil aller Kommentare ist auf dasselbe zurückzuführen – *von Anfang an viel auf Deutsch sprechen*, so dass sich die Lernenden in die Zielsprache einhören können, was sich positiv auf ihre spätere Sprachproduktion auswirken wird. Weitere Anmerkungen der Deutschlehrenden beziehen sich wieder auf das Lehrwerk von Maglajlija, das als *nicht authentisch* bezeichnet wurde. Ein Vorschlag ist, vom Bildungsministerium zu verlangen, den Deutschlehrenden im Kanton Sarajevo neue Lehrwerke aus deutschsprachigem Raum zur Verfügung zu stellen.

Ein weiterer Punkt, auf den aufmerksam gemacht wurde, ist die Stundenverteilung. Es ist schon erwähnt worden, dass Lernende in der fünften Klasse zwei Stunden wöchentlich Deutsch haben. Danach steigen sie in die sechste Klasse auf, in der sie nur eine Stunde pro Woche Deutsch haben, wodurch die Lernkontinuität beeinträchtigt wird. Dies wurde seitens der Deutschlehrenden stark kritisiert.

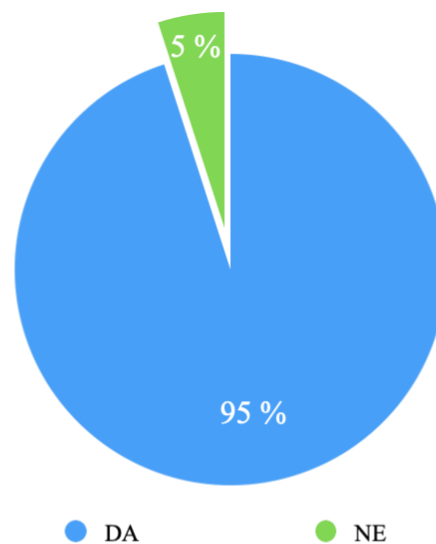
Am Ende ist noch zu erwähnen, dass viele Deutschlehrende der Meinung sind, dass man schon ab der vierten Klasse mit dem Deutschlernen beginnen könnte – je früher desto besser.

Bei der Auswertung dieser Umfrage wurden Meinungen und Erfahrungen von Deutschlehrenden im Kanton Sarajevo präsentiert und interpretiert. Im nächsten Schritt geht es um die Darstellung der Schülerperspektive und ihrer Meinung über den Deutschunterricht.

4.2. Auswertung der Umfrage mit Deutschlernenden

Es wurde schon erwähnt, dass die Umfrage auch mit den Deutschlernenden durchgeführt wurde. An der Umfrage haben 301 Deutschlernende der fünften Klasse aus sechs Grundschulen im Kanton Sarajevo teilgenommen – JU OŠ „Safvet-beg Bašagić“; JU OŠ „Šejh Muhamed ef. Hadžijamaković“; JU OŠ „Džemaludin Čaušević“; JU OŠ „Pofalići“; JU OŠ „Skender Kulenović“ und JU „Peta osnovna škola“ Die Umfrage wurde im Jahr 2018 durchgeführt und besteht aus insgesamt 19 Fragen, die im Weiteren präsentiert werden. Darauf folgend werden auch die Antworten präsentiert und kommentiert. Es ist zu erwähnen, dass der Fragebogen in schriftlicher Form seitens der Lernenden ausgefüllt wurde und befindet sich in Originalform im Anhang der Arbeit.

1) *Je li ti drago zbog toga što učiš njemački jezik?*¹²



Grafik 10

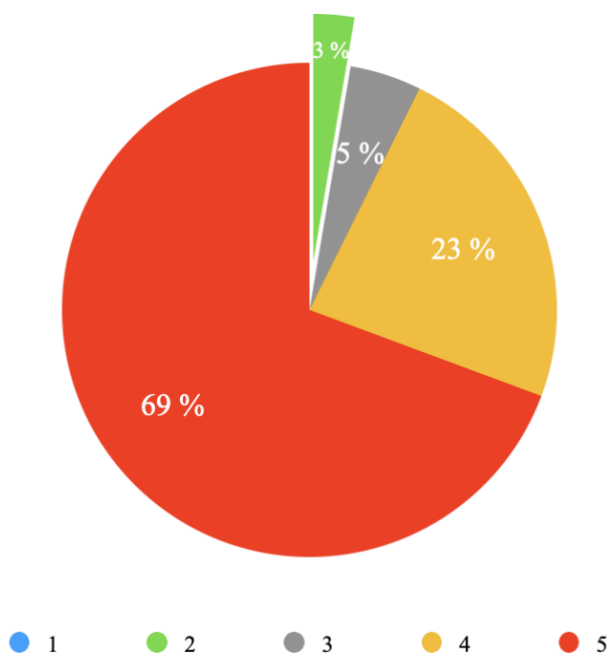
Reaktion der Fünftklässler auf das Deutschlernen in der fünften Klasse

Aus Grafik 10 kommt hervor, dass fast alle Lernenden froh sind, dass sie die Möglichkeit bekommen haben, Deutsch zu lernen. Sogar 95 Prozent aller Befragten haben positiv geantwortet. Dies bestätigt die Hypothese der Arbeit, dass die Lernenden in der fünften Klasse gern Deutsch lernen.

¹² Bist du froh, dass du die Möglichkeit hast, Deutsch zu lernen? (Übersetzung des Verfassers)

Die anderen 5 Prozent haben negativ geantwortet. Man kann davon ausgehen, dass der Deutschunterricht ihre Erwartungen nicht erfüllt hat, oder dass sie die gewünschten Leistungen im Deutschunterricht nicht erzielt haben. Dies mag durch die Auswertung weiterer Fragen zum Vorschein kommen.

2) *Kada bi ti bio/bila nastavnik/nastavnica, kojom bi ocjenom od 1 do 5 ocijenio/ocijenila dosadašnju nastavu njemačkog jezika?* ¹³



Grafik 11

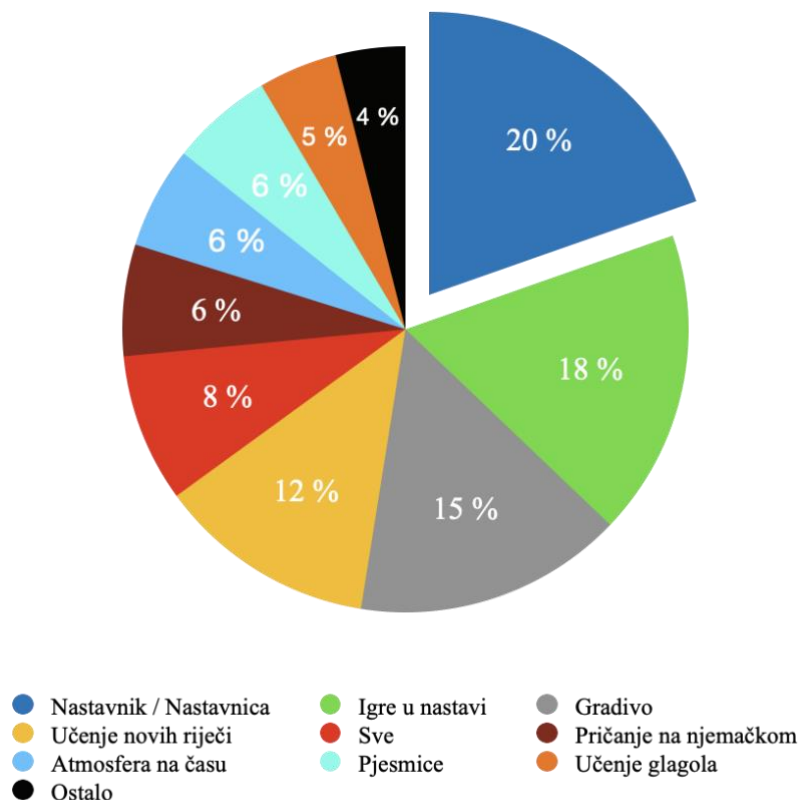
Bewertung des Unterrichts

Bei dieser Frage sollten die Lernenden ihren bisherigen Deutschunterricht bewerten. Zur Bewertung wurde die Skala von 1 (sehr schlecht) bis 5 (sehr gut) gegeben. Die meisten Lernenden (69%) haben ihren Deutschunterricht mit der besten Note bewertet und halten ihn für sehr gut. Insgesamt 23 Prozent der befragten Fünftklässler halten ihren Deutschunterricht für gut und haben ihn mit der Note 4 bewertet. Wenige (5%) gaben die befriedigende Note 3 und sehr wenige (3%) sagten, ihr Deutschunterricht sei schlecht. Niemand von den Befragten hält seinen Deutschunterricht für sehr schlecht.

¹³ Wie würdest du deinen bisherigen Deutschunterricht auf der Skala von 1 bis 5 bewerten, wenn du der/die Lehrende wärst? (Übersetzung des Verfassers)

Als Lehrkraft sollte man mit diesen Ergebnissen zufrieden sein, weil die meisten Lernenden ihren Deutschunterricht für sehr gut oder gut halten. Diejenigen, die den Unterricht mit 3 bewertet haben, sind generell zufrieden, aber es gab offensichtlich auch Aspekte, mit denen sie nicht zufrieden waren. Einige der Befragten gaben an, dass sie an einem Deutschkurs teilnehmen oder teilgenommen haben, weswegen die Lerninhalte für sie zu leicht waren. Einige sagten auch, dass sie es mehr an Lerninhalten hätten. All das kann den Gesamteindruck beeinflussen. Weitere Anmerkungen und Kommentare der Lernenden werden bei der Auswertung der Frage 16 präsentiert.

3) Šta ti se u nastavi njemačkog jezika najviše dopada?¹⁴



Grafik 12

Das, was den Fünftklässlern in ihrem Deutschunterricht am meisten gefällt

Bei dieser offenen Frage sollten die Lernenden schreiben, was ihnen in ihrem Deutschunterricht am meisten gefällt. Ihre Antworten wurden gruppiert und sind dem

¹⁴ Was gefällt dir am meisten in deinem Deutschunterricht? (Übersetzung des Verfassers)

obigen Diagramm zu entnehmen. Der Mehrheit der befragten Fünftklässler (20%) gefällt die Lehrkraft am besten. Dieses Ergebnis unterstreicht das, was im theoretischen Teil über die Rolle der Lehrenden im Unterricht geschrieben wurde – siehe Kapitel 1.5.

Man sollte das, was Krumm (2014) gesagt hat, nicht aus den Augen verlieren – sogar 30 Prozent des Lernerfolgs hängt von der Lehrkraft ab.

Viele Lernende (18%) sagten, dass ihnen Spiele im Unterricht am besten gefallen, was auch zu erwarten war. Dieses Ergebnis bestätigt die Hypothese der Arbeit, dass es für die Fünftklässler besonders wichtig ist, im Prozess des Deutschlernens genug Möglichkeiten zum Spielen zu haben. Dieses Spielerische im Unterricht durchzieht die ganze Arbeit wie ein roter Faden und so sollte es auch im Unterricht sein. Was für Spiele die Lernenden besonders mögen, wird bei der Auswertung der Frage 8 gezeigt.

Die Grafik 12 zeigt auch, dass 15 Prozent der Befragten *die Lerninhalte* für das Beste im Deutschunterricht halten. Einige der Anmerkungen von Lernenden waren, dass sie gern *die Aufgaben im Arbeitsbuch* bearbeiten. Daran knüpft *das Lernen neuer Wörter* an, das von 12 Prozent der Lernenden als Antwort gewählt wurde. Daraus ist zu schließen, dass viele Lernende gern Deutsch lernen. Das war auch eine der Arbeitshypothesen, die schon bei der Auswertung der ersten Frage bestätigt wurde.

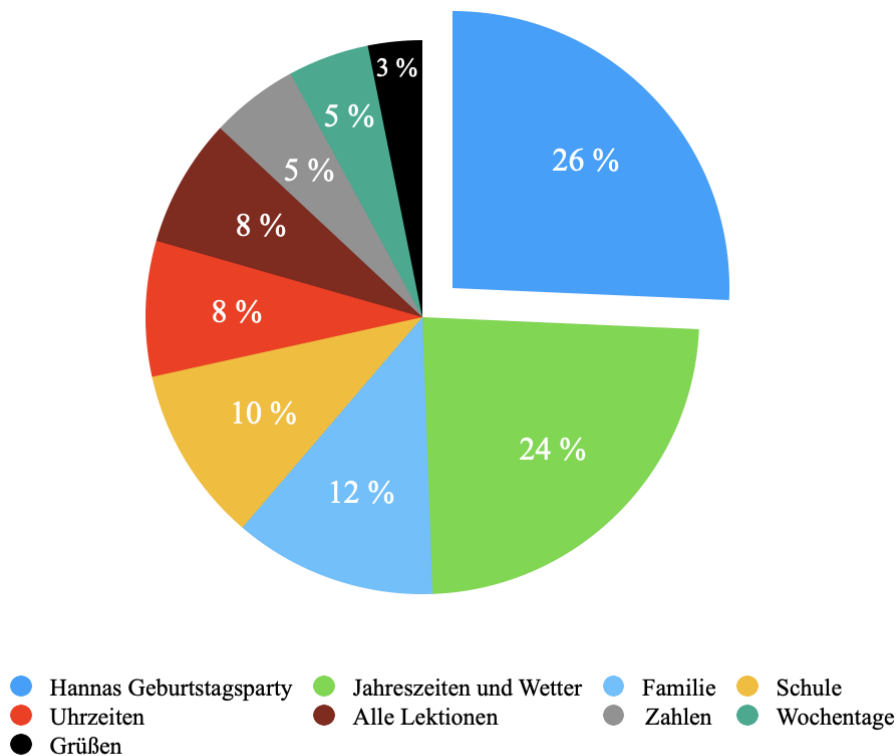
Dass ihnen alles im Deutschunterricht gefällt, haben 8 Prozent der befragten Lernenden gesagt. Dieses Ergebnis ist auch positiv zu sehen und sollte motivierend auf Deutschlehrende wirken.

Danach kommen *auf Deutsch sprechen*, *Atmosphäre in der Stunde* und *Lieder* mit einem Prozentsatz von 6%. Es gab auch Lernende (5%), denen *die Verben und ihre Konjugation* am besten gefallen. Die restlichen Prozentzahlen (4%) sind Antworten zuzuteilen, die in der Grafik als *Sonstiges* dargestellt wurden, weil sie nicht oft vorkamen. So gab es sechs Kinder, denen nichts im Deutschunterricht gefällt. Fünf Lernende sagten, ihnen gefällt es am meisten, wenn sie Deutsch durch Bilder lernen und es gab auch vier Befragte, denen die von der Lehrkraft erstellten Präsentationen am besten gefallen.

Durch diese Frage wollte man erfahren, was den Lernenden generell im Deutschunterricht in der fünften Klasse gefällt.

Die nächste Frage ist auch ähnlich, bezieht sich aber konkret auf Lerninhalte, die bearbeitet wurden. Die Lernenden sollten angeben, welche Lektion für sie am interessantesten war. Auch diese nächste Frage war eine offene Frage.

4) *Koja ti je lekcija bila najzanimljivija i najdraža?*¹⁵



Grafik 13

Die interessanteste Lektion

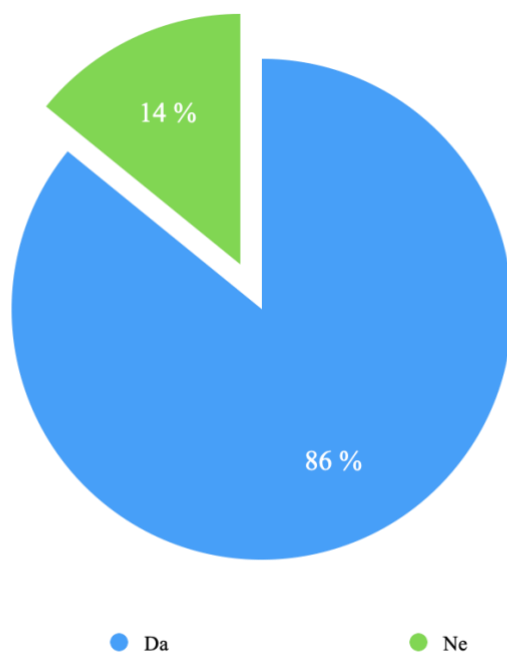
Grafik 13 zeigt, dass *Hannas Geburtstagsparty* von der Mehrheit der Lernenden (26%) als die interessanteste und beliebteste Lektion gewählt wurde. Danach kommen noch *Jahreszeiten und Wetter* mit 24%, *Familie* mit 12%, *Schule* mit 10%, *Uhrzeiten* mit 8%, *Zahlen und Wochentage* mit 5% und *Grüßen* mit 3%. Erwähnenswert ist auch, dass 8 Prozent der Befragten sagten, dass *alle bearbeiteten Lektionen* für sie sehr interessant und beliebt waren.

Es stellt sich aber die Frage, inwieweit diese Themen für Fünftklässler passend sind, besonders unter Berücksichtigung des Standpunktes von einigen Deutschlehrenden, dass Themen für Fünftklässler aktualisiert und angepasst werden sollten. Mit dieser Frage beschäftigt sich das nächste Unterkapitel, in dem das Curriculum und Lehrwerk ausführlicher präsentiert werden.

¹⁵ Was war für dich die interessanteste und beliebteste Lektion? (Übersetzung des Verfassers)

5) *Misliš li da ti igre i pjesmice mogu pomoći u učenju njemačkog jezika?*¹⁶

Das war eine Ja/Nein-Frage, auf die der Großteil der Lernenden positiv geantwortet hat.



Grafik 14

Lieder und Spiele im Deutschunterricht – ja oder nein?

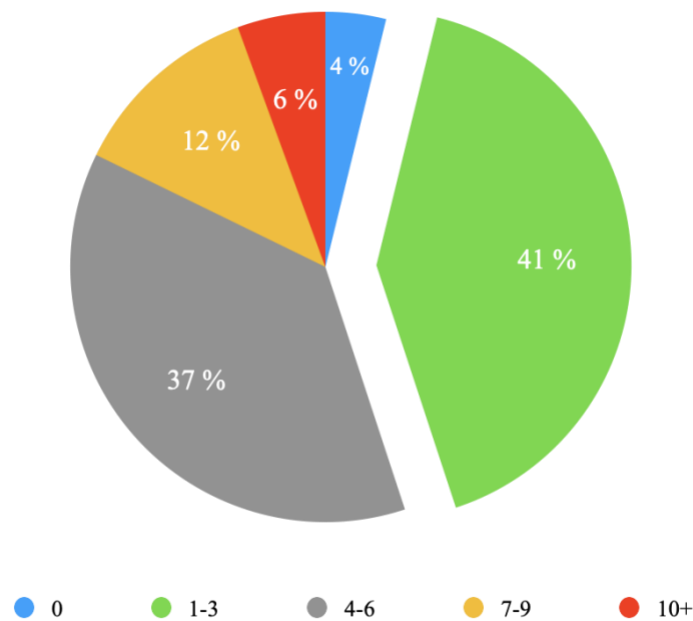
Insgesamt denken 86 Prozent der befragten Fünftklässler, dass sie von Liedern und Spielen im Unterricht profitieren können und dass dies lernförderlich ist, was auch der theoretische Teil der Arbeit bestätigt. Die restlichen 14 Prozent haben negativ geantwortet und sind anderer Meinung.

6) a. *Koliko si pjesmica dosad naučio/naučila na njemačkom jeziku?*¹⁷

Diese sechste Frage besteht aus zwei Teilen. Im ersten Teil sollten die Lernenden angeben, wie viele Lieder oder Gedichte sie auf Deutsch gelernt haben und im zweiten Teil, welches Lied oder Gedicht sie am liebsten auf Deutsch singen.

¹⁶ Bist du der Meinung, dass dir Lieder und Spiele beim Deutschlernen helfen können? (Übersetzung des Verfassers)

¹⁷ Wie viele Lieder hast du bisher auf Deutsch gelernt? (Übersetzung des Verfassers)



Grafik 15

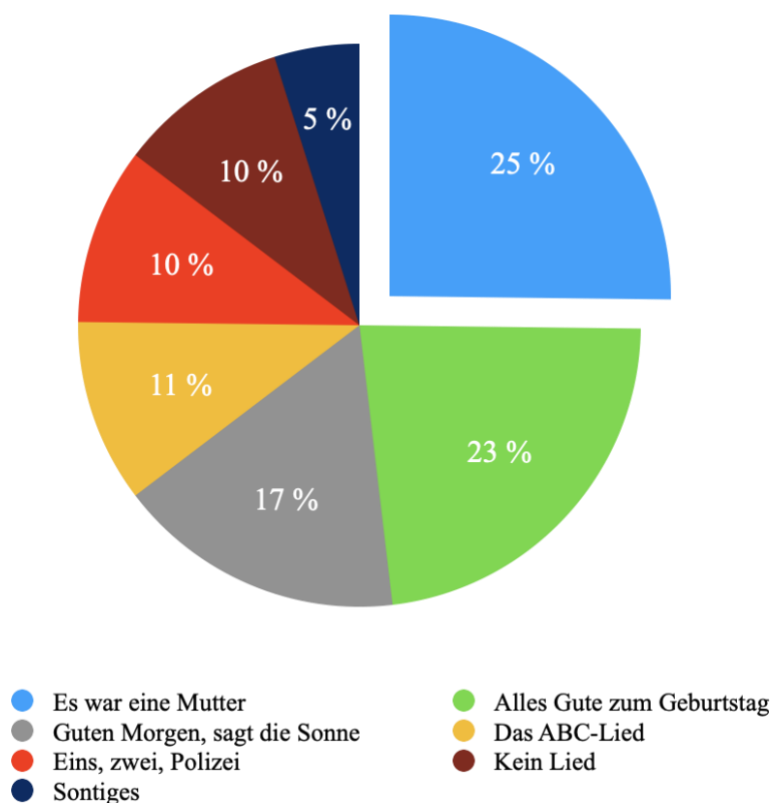
Anzahl der gelernten Lieder auf Deutsch

Es ist der Grafik 15 zu entnehmen, dass die meisten Lernenden (41%) *eins bis drei Lieder* gelernt haben. Diese Option war am populärsten. Danach kommt die Option *vier bis sechs Lieder* mit 37 Prozent der Antworten. Auf die Option *sieben bis neun Lieder* entfallen 12 Prozent der Stimmabgaben, während 6 Prozent der Befragten sagte, dass sie *zehn oder mehr als zehn Lieder* auf Deutsch gelernt haben. Es gab auch 5 Prozent der Lernenden, die sagten, sie hätten keine Lieder auf Deutsch gelernt.

Sowohl Lehrende als auch Lernende sind der Meinung, dass Lieder im Fremdsprachenunterricht lernförderlich und behilflich sein können. Wenn man darauf Bezug nimmt, dann kann man sagen, dass die Mehrheit der befragten Deutschlernenden nur wenige Lieder auf Deutsch gelernt hat. Man sollte als Lehrkraft daran arbeiten, diese Zahl zu erhöhen.

Es ist lobenswert, dass es auch Lernende gibt, die sogar mehr als zehn Lieder auf Deutsch gelernt haben.

6) b. Koju pjesmicu na njemačkom najradije pjevaš?¹⁸



Grafik 16

Lieder und Gedichte, die Fünftklässler am liebsten singen

Im zweiten Teil der sechsten Frage geht es um ein konkretes Lied oder Gedicht.

Das war eine offene Frage, bei der die Lernenden das Lied schreiben sollten, das sie am liebsten auf Deutsch singen. Aus der Grafik 16 kommen die Ergebnisse hervor.

Der Großteil der Lernenden (25%) sagte, das Gedicht *Es war eine Mutter* zum Thema Jahreszeiten ist ihr Lieblingsgedicht. Auf der zweiten Position befindet sich mit 23 Prozent das *Geburtstagslied*. Danach kommen noch *Guten Morgen, sagt die Sonne* (17%), *das ABC-Lied* (11%), und das Zahlenlied *Eins, zwei, Polizei* (10%). Die anderen 10 Prozent der Befragten singen keine Lieder auf Deutsch.

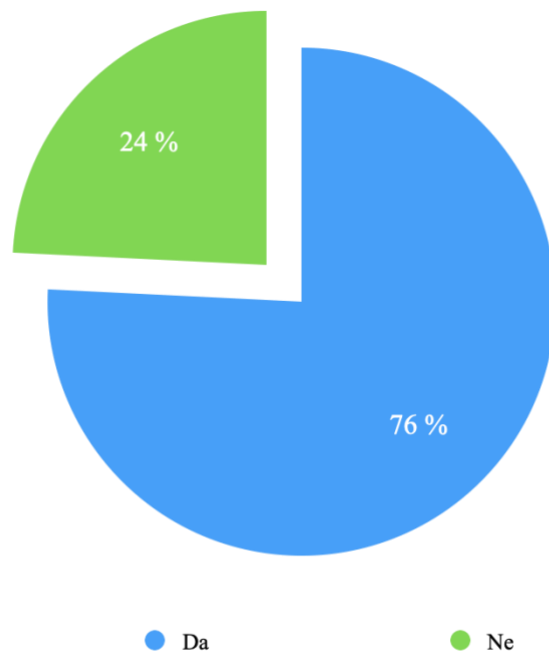
Wenn man diese sechste Frage einheitlich betrachtet – Teil a + Teil b – kann man sagen, dass fast alle Lernenden mindestens ein Lied auf Deutsch gelernt haben und dass sie am

¹⁸ Welches Lied singst du am liebsten auf Deutsch? (Übersetzung des Verfassers)

liebsten das Lied zu den Jahreszeiten und das Geburtstagslied singen. Dies spricht auch dafür, dass Zehnjährige gern Lieder und Reime lernen, was eine der Hypothesen ist. Wenige Lernende wollen keine Lieder auf Deutsch gelernt haben, aber das heißt nicht, dass Lieder kein Bestandteil ihres Deutschunterrichts waren. Die Prozentzahl ist zu niedrig, um von einer gesamten Klasse sprechen zu können. Demnach kann man davon ausgehen, dass Lieder doch ein Teil ihres Unterrichts waren, aber dass sie die Befragten nicht gelernt haben.

Im Weiteren werden die Fragen zum Thema Spiele im Deutschunterricht ausgewertet.

7) *Da li si njemački jezik učio/učila kroz igru?*¹⁹



Grafik 17

Spielerisch Deutsch lernen – ja oder nein?

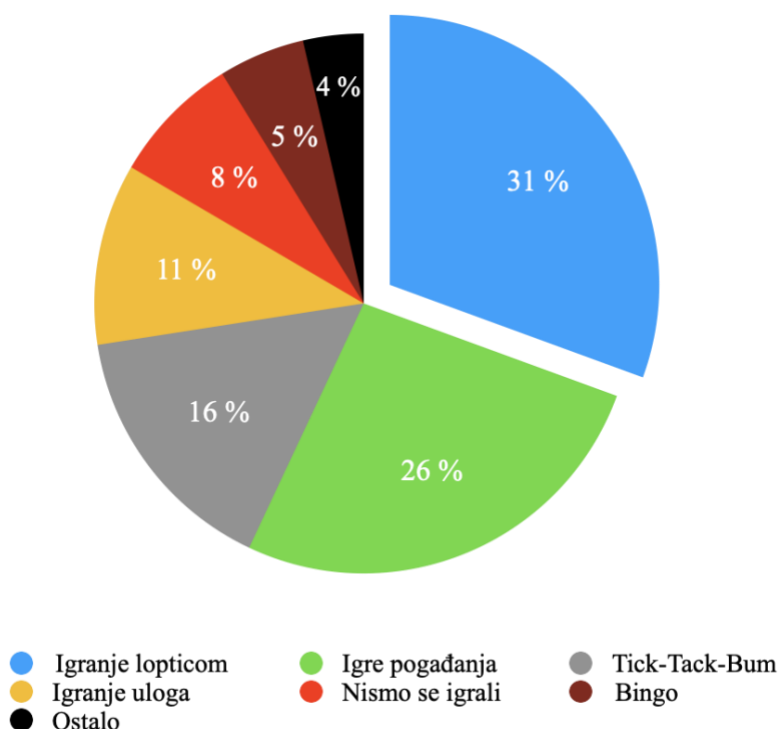
Die Mehrheit der befragten Fünftklässler (76%) hat positiv geantwortet, was heißt, dass sie Deutsch auf spielerische Art und Weise gelernt haben.

Einige (24%) antworteten negativ und haben Deutsch nicht spielerisch gelernt, was unter Berücksichtigung von all dem, worauf diese Arbeit basiert, kritisch zu betrachten ist. An

¹⁹ Hast du Deutsch spielerisch gelernt? (Übersetzung des Verfassers)

dieser Stelle sollte man anmerken, dass es generell wünschenswert ist, spielerische Elemente in den Fremdsprachenunterricht zu integrieren. Dies gilt nicht nur für den Unterricht mit Fünftklässlern und Kindern, sondern für alle Altersstufen. Im Unterricht mit Kindern sollten Spiele möglichst viel eingesetzt werden und dominant sein. Im Unterricht mit älteren Lernenden sollten diese spielerischen Elemente nicht unbedingt dominieren, aber man dürfte keinesfalls auf sie verzichten.

8) *Koja ti se igra na času njemačkog jezika najviše dopala? Opiši je.*²⁰



Grafik 18

Spiele, die den Fünftklässlern am besten gefallen

Dies war eine offene Frage, in der die Lernenden geschrieben haben, was ihr Lieblingsspiel aus dem Deutschunterricht ist. Die Grafik 18 zeigt, dass die meisten Befragten (31%) am liebsten *mit dem Ball spielen*. Die Mehrheit hat dieses Spiel im Kontext der Einübung von Zahlen und der neuen Lexik erwähnt. Auf Position 2 sind

²⁰ Welches Spiel aus dem Deutschunterricht hat dir am besten gefallen? Beschreibe es. (Übersetzung des Verfassers)

Ratespiele mit 26 Prozent der Stimmabgaben. Dazu zählen vor allem *Galgenmännchen* und *Übungen zur Lexik*.

Das nächste Spiel, auf das 16 Prozent entfallen, ist *Tick-Tack-Boom*. Es handelt sich um ein Wortspiel, das mit einer Bombe gespielt wird. Diese Bombe stellt einen Timer dar und niemand weiß es, in welchem Moment sie explodieren wird. Man muss schnell handeln und richtige Antworten geben. Dieses Spiel kann man im Internet bestellen und dann weiter den Themen und der Alters- und Niveaustufe der Lernenden anpassen. In der Fußnote²¹ ist der Link zum Spiel und den Spielanleitungen zu finden.

Man kann schon jetzt feststellen, dass die drei beliebtesten Spiele im Kontext der Einübung der Lexik erwähnt wurden. Es ist aber auch zu erwähnen, dass sich fast alle Spiele den Lernsituationen und Lernkontexten anpassen und modifizieren lassen.

Rollenspiele sind auf Position 4 mit 11 Prozent der Stimmabgaben. In diesem Kontext wurde am häufigsten die Lektion *Ein Telefongespräch* genannt, bei der die Lernenden ein Telefongespräch simuliert haben. Es gab aber auch diejenigen, die *keine Spiele* im Unterricht gespielt haben – 8 Prozent der Stimmabgaben entfallen auf diese Option, was wieder kritisch zu betrachten ist, weil das Spielerische im Unterricht mit Zehnjährigen dominieren sollte. Wenige der Befragten (5%) haben *Bingo* als ihr Lieblingsspiel genannt – im Kontext der Buchstaben- und Zahleneinübung. Es gab noch weitere vereinzelt Antworten (4%), die als Sonstiges klassifiziert wurden. Diese sind vor allem: *Frage sucht Antwort*, *Internetspiele*, *Karaoke*, *Puzzle* und *Kreuzworträtsel*.

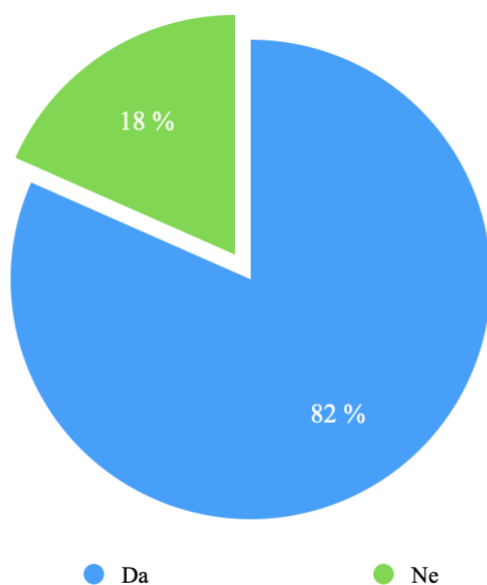
Eine der Arbeitshypothesen lautet, dass Bewegungsspiele den Lernenden in der fünften Klasse besonders viel Spaß machen. Nach der Auswertung dieser Frage kann die Hypothese nicht hundertprozentig bestätigt werden, weil man das Spiel mit dem Ball auch sitzend machen kann und muss sich nicht unbedingt bewegen. Keine der genannten Spiele sind eindeutig in die Kategorie der Bewegungsspiele einzuordnen.

²¹ <https://www.piatnik.com/spiele/marken/tick-tack-bumm/tick-tack-bumm>

9) *Misliš li da su zadaci u udžbeniku i radnoj svesci za njemački jezik zanimljivi i razumljivi?* ²²

Die neunte Frage war eine Ja/Nein-Frage, durch die man erfahren wollte, ob Übungen und Aufgaben aus dem Lehr- und Arbeitsbuch für die sechste Klasse auch für Fünftklässler verständlich und interessant sind.

Folgende Grafik zeigt die Ergebnisse.



Grafik 19

Übungen und Aufgaben aus dem Lehrwerk

Der Großteil der befragten Lernenden (82%) ist der Meinung, dass Lerninhalte im Lehrwerkpaket von Maglajlija interessant und verständlich sind. Die restlichen 18 Prozent haben negativ geantwortet und teilen diese Meinung nicht.

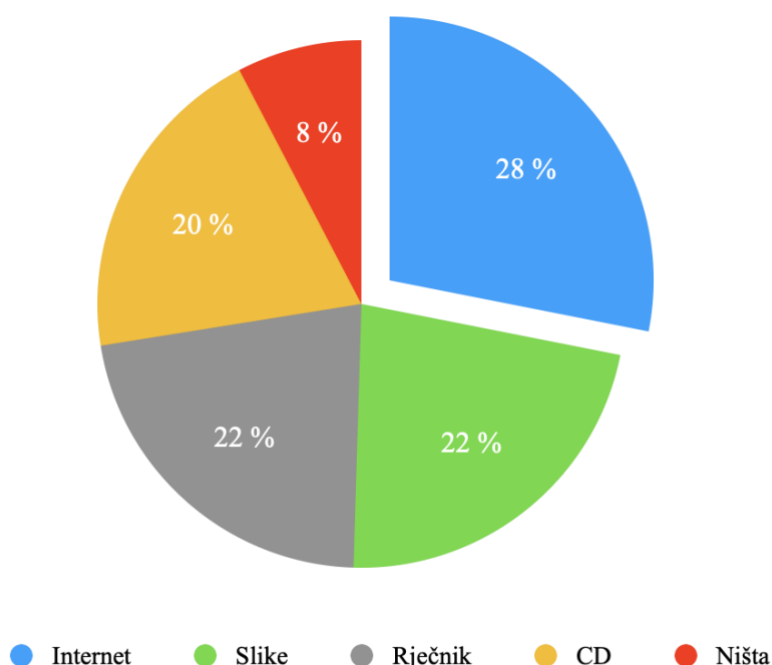
Wenn man die Antworten der Lehrkräfte, die sich auf das Lehrwerk beziehen, mit diesen vergleicht, dann stellt man fest, dass sie sich bedeutend voneinander unterscheiden. Fast alle Lehrkräfte sind der Meinung, dass das benutzte Lehrwerk nur teilweise für die fünfte Klasse passend ist. Eine der Arbeitshypothesen basiert auch darauf. Doch für die Mehrheit der Lernenden sind die Übungen und Aufgaben aus dem Lehrwerk interessant

²² Denkst du, dass Übungen und Aufgaben aus dem Lehr- und Arbeitsbuch interessant und verständlich sind? (Übersetzung des Verfassers)

und verständlich. Man kann davon ausgehen, dass die Hilfestellung der Lehrkräfte dazu beigetragen hat, dass die Lernenden alles für verständlich halten. Es kann aber der Fall sein, dass eine Übung oder Aufgabe trotz ihrer Verständlichkeit nicht passend ist. Darauf wird ausführlicher im nächsten Unterkapitel 4.3. eingegangen.

10) Zaokruži šta si pored udžbenika i radne sveske još koristio/koristila za učenje njemačkog jezika.²³

Bei dieser Frage geht es um zusätzliche Materialien, die den Lernenden beim Deutschlernen geholfen haben. Die Antwortmöglichkeiten wurden vorgegeben und die Lernenden konnten mehrere Optionen wählen. Die Ergebnisse sind dem Diagramm unten zu entnehmen.



Grafik 20

Zusatzmaterialien zum Deutschlernen

Die meisten Lernenden (28%) haben *Internet* als zusätzliche Quelle zum Deutschlernen benutzt. Das war zu erwarten, weil es heutzutage viele Online-Angebote zum Lernen der Fremdsprachen gibt. Verschiedene Apps zum Lernen neuer Wörter oder zum Üben von

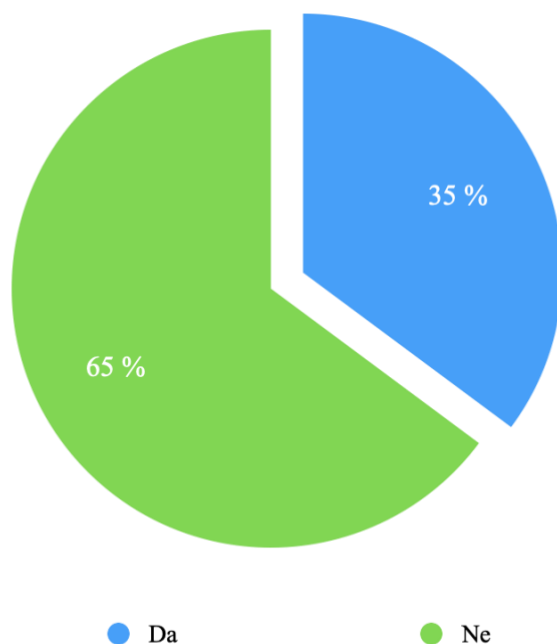
²³ Kreuze an, was du neben dem Lehr- und Arbeitsbuch zum Deutschlernen benutzt hast. (Übersetzung des Verfassers)

Grammatik, deutsche Musik und Lernvideos auf YouTube sind nur einige der Beispiele für das abwechslungsreiche Angebot im Internet.

Mit 22 Prozent der Stimmabgaben sind *Bilder und Wörterbuch* auf Position 2. Danach kommt noch die CD (8%). Es gab auch einen Lernenden, der keine dieser Optionen wählte. Er sagte, dass *Hilfe der Verwandten* seine zusätzliche Quelle für das Deutschlernen war. Wenige Befragte (8%) haben die Option *Nichts* ausgewählt. In diesem Kontext sollte erwähnt werden, dass es auch zu den Aufgaben der Lehrkraft gehört, die Lernenden auf zusätzliche Lernangebote hinzuweisen.

11) Misliš li da je njemački jezik težak?²⁴

Bei dieser Ja/Nein-Frage sollten die Lernenden sagen, ob sie die deutsche Sprache für schwierig halten. Aus der Grafik 21 geht hervor, dass die meisten von den befragten Lernenden, insgesamt 65 Prozent, den Standpunkt vertreten, dass Deutsch nicht schwierig ist. Es gibt aber auch 35 Prozent der Lernenden, die gesagt haben, dass Deutsch für sie schwierig ist.



Grafik 21

Deutsch – schwierig oder nicht?

²⁴ Denkst du, dass deutsche Sprache schwierig ist? (Übersetzung des Verfassers)

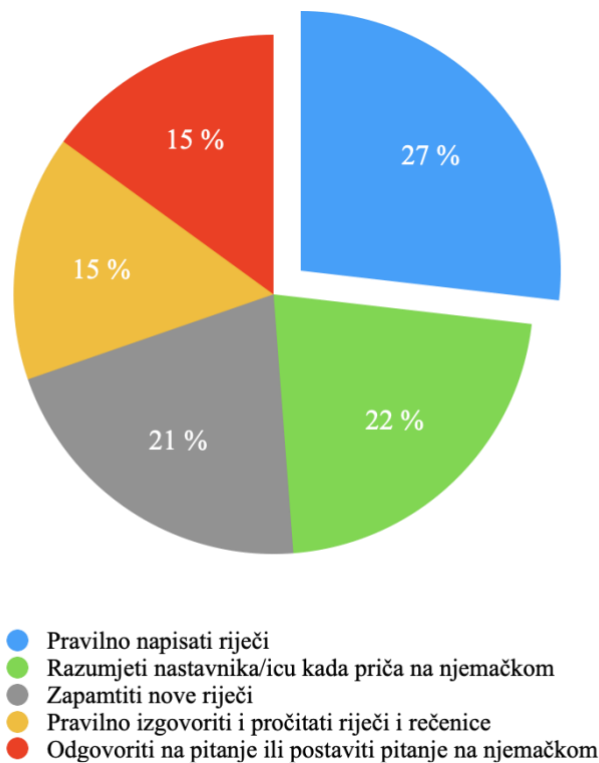
Es ist schon erwähnt worden, dass Lernende in der fünften Klasse mit dem Deutschlernen erst beginnen. In diesem Alter sind sie in der Regel motivierter und am Lernen interessierter – siehe den theoretischen Teil der Arbeit. Man darf aber auch nicht aus den Augen verlieren, dass viele Lernende Angst vor Fremdem und Unbekanntem haben – in diesem konkreten Fall vor der deutschen Sprache, die oft als schwierig bezeichnet wird. Dies kann ein Hindernis im Prozess des Deutschlernens darstellen. Außerdem kann es der Fall sein, dass Lernende, die keine guten Leistungen erzielen, dadurch demotiviert werden. Dies führt dann dazu, dass sie Deutsch als schwierig empfinden. In diesem Kontext ist es erwähnenswert, dass es die Aufgabe der Lehrkraft ist, ihren Unterricht so zu gestalten, dass sich auch solche Kinder wohlfühlen. Man sollte den Unterricht binnendifferenziert gestalten, so dass auch leistungsschwächere Lernende Erfolge erzielen können, was sich positiv auf ihre Motivation zum weiteren Lernen und generell auf ihre Einstellung zur deutschen Sprache auswirken kann.

12) *Šta ti je najteže kad učiš njemački jezik?* ²⁵

Bei dieser Frage sollten die Lernenden nur eine der vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählen. Dadurch wollte man feststellen, was nach der Meinung der Deutschlernenden der fünften Klasse am schwierigsten beim Lernen der deutschen Sprache ist.

Die Ergebnisse gehen aus der untenstehenden Grafik 22 hervor. Die meisten Lernenden (27%) sind der Meinung, dass *das richtige Schreiben* am schwierigsten ist. Dies besagt auch eine der Arbeitshypothesen der Arbeit, die schon im vorigen Unterkapitel aus der Perspektive der Lehrkräfte bestätigt wurde – *Schreiben und Schreibaufgaben sind für Lernende in der fünften Klasse besonders schwierig*. Durch die Auswertung dieser Frage wird dies auch aus der Perspektive der Lernenden bestätigt.

²⁵ Was fällt dir beim Deutschlernen am schwersten? (Übersetzung des Verfassers)



Grafik 22

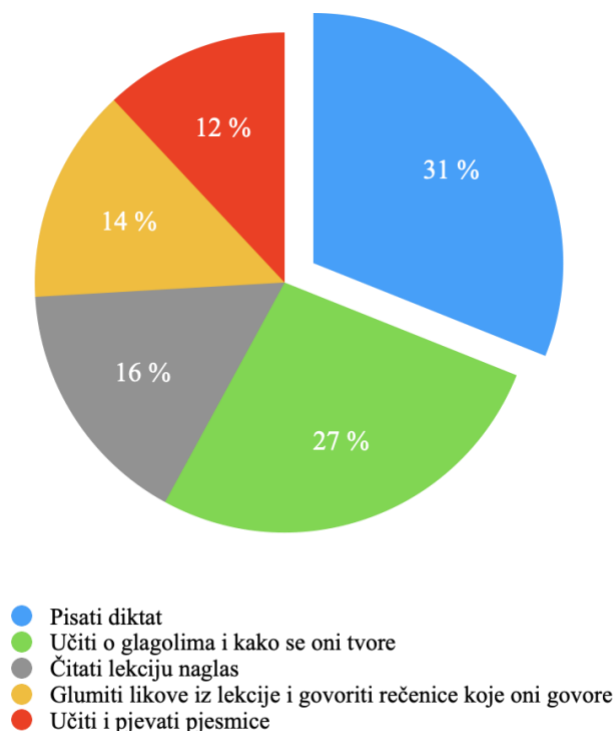
Das Schwierigste beim Deutschlernen

Als Nächstes kommt die Option *Die Lehrkraft beim Deutschsprechen verstehen* mit 22 Prozent der Stimmabgaben. Hierzu sollte als Anmerkung noch gesagt werden, dass es in der Regel von der Lehrkraft selbst abhängt, ob sie von ihren Lernenden verstanden wird, oder nicht. Man sollte sich als Lehrkraft verschiedener Mittel nonverbaler Kommunikation bedienen, um den Lernenden ihren Prozess des Verstehens zu erleichtern. Man sollte als Lehrkraft keinesfalls auf das Deutschsprechen verzichten, weil die Lernenden diesen sprachlichen Input, der sie an das Sprechen heranführen sollte, unbedingt brauchen. Davon war auch im theoretischen Teil der Arbeit die Rede. Alle Lehrkräfte sollten an ihrer Lehrersprache arbeiten und auch in der Lage sein, diese dem Niveau der Lernenden anpassen zu können.

Auf Position 3 befindet sich die Option *Sich die neuen Wörter merken* mit 21 Prozent der Stimmabgaben. Im Kapitel 2.4. wurde Wortschatzvermittlung thematisiert und dort sind auch Wege beschrieben, wie man als Lehrkraft das Lernen neuer Wörter bei ihren Lernenden unterstützen kann und soll. Man sollte vor allem darauf achten, dass nicht mehr als 10 neue Wörter pro Stunde eingeführt werden.

Richtiges Aussprechen und Vorlesen und Fragen auf Deutsch stellen / Auf Fragen auf Deutsch antworten sind mit je 15 Prozent auf dem letzten Platz. Auch dazu sind wichtige Informationen im Kapitel 2.1. und 2.3. zu finden. Jedenfalls ist es bemerkenswert, dass die Lehrkraft als Vorbild für die gute Aussprache sein sollte und dass man Kinder im Anfängerunterricht zum Sprechen nicht zwingen sollte. Lehrkräfte können und sollten von Anfängern nicht erwarten, dass sie sofort frei sprechen. Stattdessen sollte man lieber alle Schritte durchgehen, die die Lernenden auf das Sprechen vorbereiten.

13) Zaokruži šta ne voliš u nastavi njemačkog jezika. ²⁶



Grafik 23

Was gefällt den Fünftklässlern in ihrem Deutschunterricht nicht?

Die Grafik 23 zeigt, dass *Diktate schreiben* den meisten Befragten gar nicht gefällt. Daran knüpft das Ergebnis der vorigen Frage an – *richtiges Schreiben von Wörtern und Sätzen* wurde für das Schwierigste beim Deutschlernen gehalten. Außerdem sollte man nicht aus den Augen verlieren, dass das Schreiben von Wörtern erst am Ende kommt – wenn sie

²⁶ Kreuze an, was du in deinem Deutschunterricht nicht magst. (Übersetzung des Verfassers)

die Lernenden gehört, verstanden, wiederholt und ausgesprochen haben. Dazu mehr im Kapitel 2.2.

Verben und Bildung von Verben kommt gleich danach. Insgesamt 27 Prozent der Lernenden mögen es nicht, Verben zu lernen. Einer der möglichen Gründe könnte eben im Lehrwerk und der Bewusstmachung der Grammatik liegen. Darauf wird bei der Lehrwerkanalyse näher eingegangen. Es wurde schon mehrmals erwähnt, dass die Grammatikvermittlung in der fünften Klasse möglichst unbewusst geschehen sollte und ohne dass man von den Lernenden verlangt, über die Sprache bewusst zu reflektieren.

Danach kommen noch *das Vorlesen von Lektionen* (16%), *Rollenspiele, bei denen vorgelesen wird* (14%) und *Lernen und Singen von Liedern* (12%).

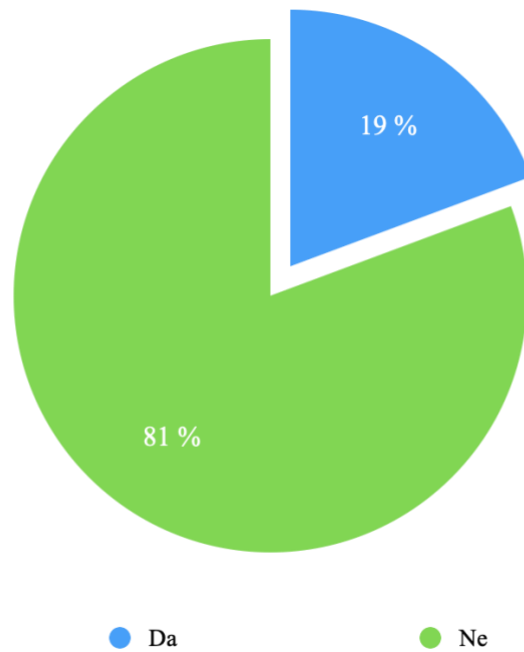
Es hat sich herausgestellt, dass es mehrere Befragten gab, denen die Rollenspiele nicht gefallen, als diejenigen, die das gut finden. Bei der Auswertung der Frage 8 haben 11 Prozent der Lernenden gesagt, dass sie die Rollenspiele für das beliebteste Spiel halten. Bei dieser Frage dagegen waren es 14 Prozent der Befragten, denen das nicht gefällt.

Ähnlich ist es auch mit Liedern. Wenn man auch die Auswertung der Frage 6 in Bezug nimmt, dann kann man sagen, dass es zwischen 10 und 12 Prozent der Befragten gibt, denen das Lernen und Singen von Liedern nicht gefällt. Auch bei Liedern besteht die Gefahr, Lernende zu demotivieren. Wenn die Lehrkraft sofort von ihren Lernenden verlangt, ein Lied alleine vorzulesen oder zu singen, dann wirkt das beängstigend auf sie, weil die Chancen, einen Fehler zu machen, groß sind. Man sollte immer genug Zeit für das Chorsingen und Einüben der Aussprache einplanen, um die Lernenden zu unterstützen. Dies gilt auch für Rollenspiele.

14) Da li su ti bile potrebne instrukcije iz Njemačkog jezika?²⁷

Diese vierzehnte Frage war eine Ja/Nein-Frage, bei denen die Befragten angeben sollten, ob sie Nachhilfe für Deutsch brauchten.

²⁷ Brauchtest du Nachhilfestunden für Deutsch?



Grafik 24

Nachhilfe in Deutsch – ja oder nein?

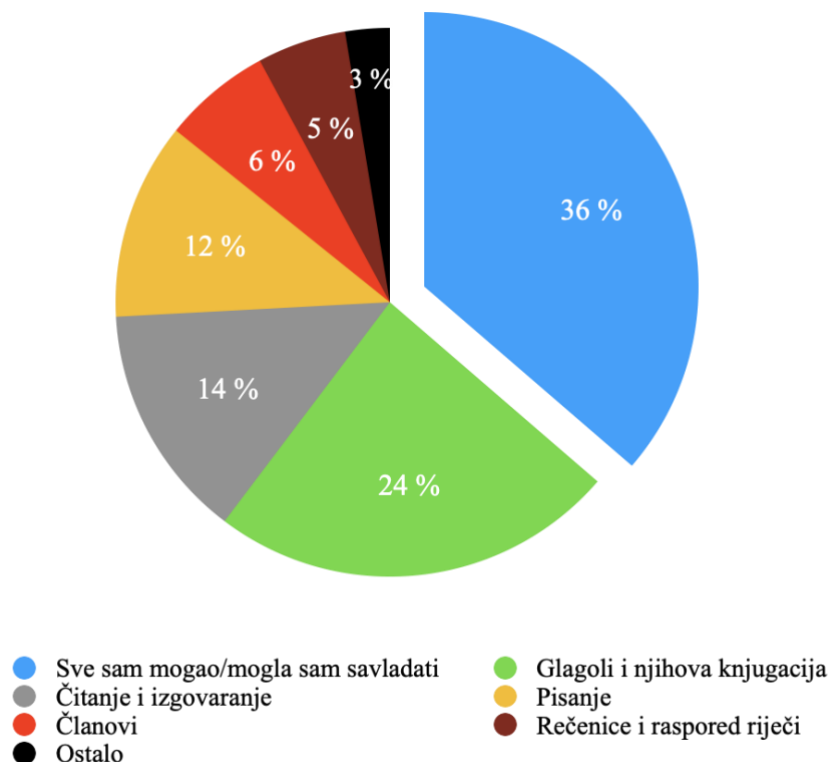
Die Mehrheit der Lernenden (81%) hatte keinen Bedarf für Nachhilfestunden. Die restlichen 19 Prozent gaben an, dass sie doch Nachhilfe brauchten. Es stellt sich aber die Frage, ob es unter diesen 81 Prozent der Befragten Personen gibt, die Hilfe von den Eltern oder aus anderen Quellen bekamen. Dies wird aus der Auswertung der nächsten Frage klar, die an dieses Ergebnis knüpft.

15) Šta je to što nisi mogao/mogla sam/sama savladati pa ti je bila potrebna pomoć? ²⁸

Mit dieser Frage waren nicht nur Nachhilfestunden gemeint, sondern generell Hilfe beim Lernen schwieriger Einheiten, die aus irgendeiner Quelle stammte.

Die Befragten haben bei dieser offenen Frage selbst ihre Antworten geschrieben, die bei der Auswertung gruppiert wurden und werden im Weiteren durch die Grafik 25 präsentiert.

²⁸ Gibt es etwas, was du nicht alleine bewältigen konntest und wofür du Hilfe brauchtest? (Übersetzung des Verfassers)



Grafik 25

Dabei brauchten die befragten Fünftklässler Hilfe

Aus der Grafik 25 geht hervor, dass der Großteil der Lernenden doch Hilfe beim Deutschlernen brauchte. Insgesamt haben 64 Prozent aller Befragten gesagt, dass sie nicht alles alleine schaffen konnten. Alles alleine zu schaffen, konnten 36 Prozent der befragten Fünftklässler.

Diejenigen, die nicht alles alleine bewältigen konnten, brauchten Unterstützung in folgenden Aspekten: *Verben und Konjugation* (24%), *Schreiben* (14%), *Vorlesen und Aussprechen* (12%), *Artikelwörter* (6%) und *Sätze und Wortstellung* (5%). Es gab noch weitere Antworten, die nicht so viele Treffer hatten (3%), so dass sie als *Sonstiges* klassifiziert wurden. Dabei handelte es sich um *Uhrzeiten* und *Wochentage*.

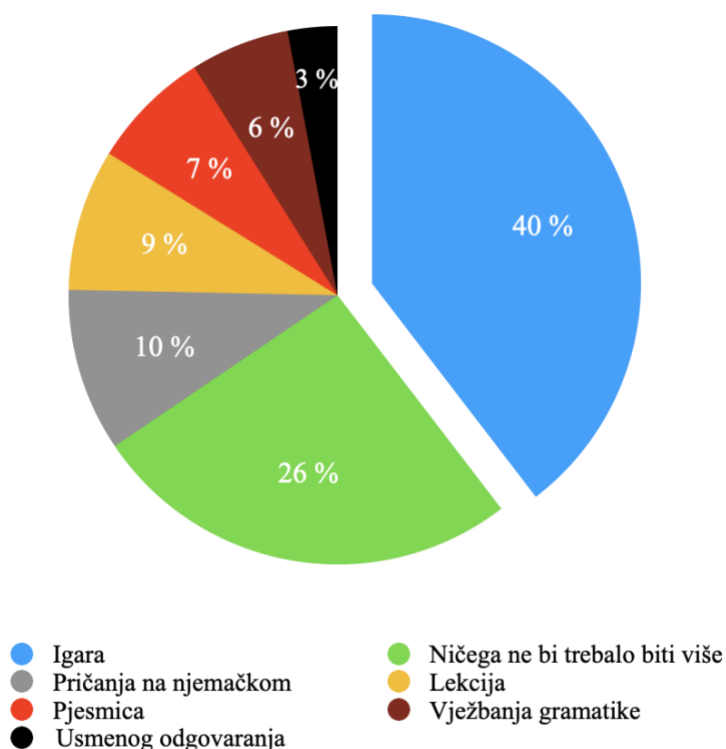
Obwohl schon bestätigt wurde, dass Schreiben und Schreibaufgaben für Fünftklässler besonders schwierig sind, befinden sie sich in diesem Fall nicht auf Position 1, sondern auf Position 2. Hier sind Verben und Konjugation als Lerninhalte zu verstehen, bei denen die Lernenden am meisten Unterstützung brauchen. Es mag sein, dass die Art und Weise, wie über Verben gelernt wird, für sie nicht passend sind. Dies wird die Lehrwerkanalyse im nächsten Unterkapitel zeigen. Generell lässt sich nach der Auswertung dieser Frage

sagen, dass die meisten Lernenden, die nicht alles alleine schaffen können, Hilfe bei der Bewältigung der Grammatik haben – *Verben, Artikelwörter, Sätze und Wortstellung*.

*16) Kada bi mogao/mogla promijeniti nešto u nastavi njemačkog jezika, čega bi trebalo biti više a čega manje?*²⁹

Das war eine offene Frage, die aus zwei Teilen besteht. Die Lernenden sollten im ersten Teil schreiben, was ihrer Meinung nach noch stärker im Deutschunterricht gefördert werden sollte und im zweiten Teil ging es darum, was im Unterricht weniger vertreten sein sollte.

Zunächst werden die Ergebnisse vom ersten Teil präsentiert.



Grafik 26

Änderungen im Deutschunterricht – Teil 1

Insgesamt gab es 74 Prozent der Befragten, denen etwas fehlte, bzw. die einige Aspekte noch mehr fördern würden. Auf diejenigen, denen nichts gefehlt hat und die nichts ändern

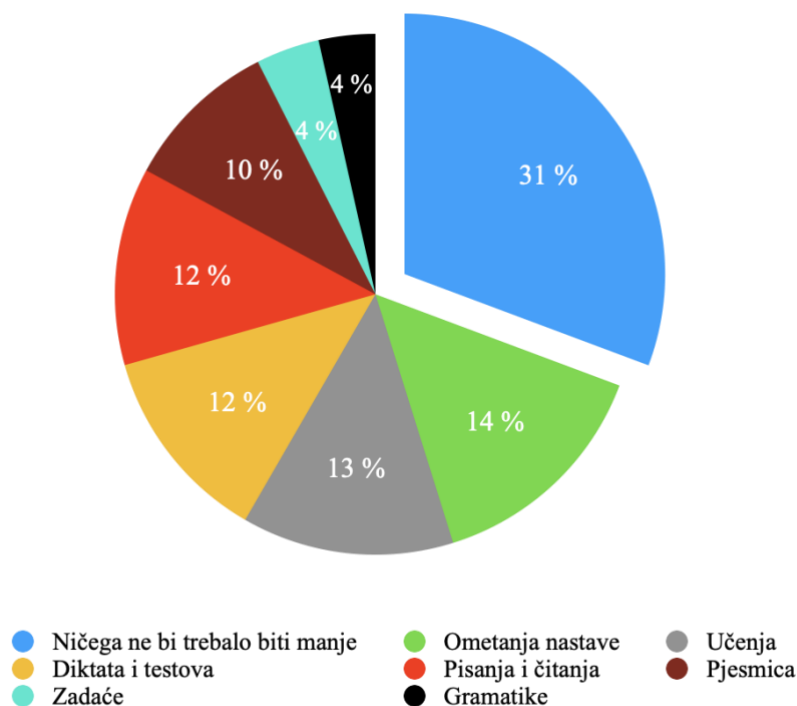
²⁹ Was wäre stärker und was weniger im Deutschunterricht vertreten, wenn du ihn ändern könntest? (Übersetzung des Verfassers)

würden, entfallen 26 Prozent. Es ist dieser Grafik zu entnehmen, dass die Mehrheit der Fünftklässler (40%) gern mehr Spiele im Unterricht hätte. Das hat ihnen gefehlt. Dies wurde auch bei der Auswertung früherer Fragen festgestellt und kommentiert. Das Spielerische sollte im Unterricht mit Zehnjährigen ein fester Bestandteil des Unterrichts sein.

Weitere Aspekte, an denen es im Unterricht mangelte sind: *Deutsch sprechen* (10%); *Lektionen* (9%), *Lieder* (7%), *Grammatikübungen* (6%) und *mündliche Leistungskontrollen* (3%).

Es ist schon mehrmals erwähnt worden, dass man von Anfang des Deutschlernens an Wert auf das Deutschsprechen legen sollte. Dabei dürfen aber die Phasen der Vorbereitung auf das Sprechen nicht außer Acht gelassen werden. Lieder sind auch ein guter Weg, den Lernenden beim Prozess der Vorbereitung und des Einhörens in die fremde Sprache zu helfen.

Der zweite Teil bezieht sich auf das, was nicht so stark im Unterricht vertreten sein sollte.



Grafik 27

Änderungen im Deutschunterricht – Teil 2

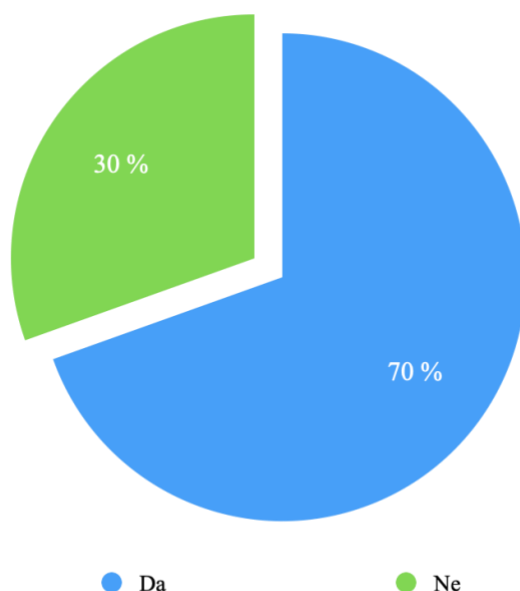
Aus dieser Grafik geht auch hervor, dass die meisten befragten Lernenden etwas ändern würden. Insgesamt würden 69 Prozent aller Befragten etwas ändern. Die Prozentzahlen sind bei manchen Optionen fast gleich verteilt. Für die Option *Im Unterricht stören*

entfallen 14 Prozent der Stimmabgaben. Danach kommen *Lernen* (13%), *Diktate und Tests* (12%), *Schreiben und Lesen* (12%), *Lieder* (10%), *Hausaufgaben* (4%) und *Grammatik* (4%).

Nach der Meinung von insgesamt 31 Prozent aller Befragten gibt es nichts, was in ihrem Deutschunterricht weniger vertreten sein soll.

Nach der Auswertung von beiden Teil dieser Frage kann man feststellen, dass die Mehrheit der Lernenden einige Änderungen in ihrem Deutschunterricht vornehmen würde.

17) *Kada bi ponovo birao/birala strani jezik, da li bi opet odabrao/odabrala njemački?*³⁰



Grafik 28

Wieder Deutsch als zweite Fremdsprache wählen – ja oder nein?

Aus der Grafik 27 geht hervor, dass sich insgesamt 70 Prozent aller Befragten wieder für Deutsch entscheiden würden, wenn sie noch einmal die zweite Fremdsprache wählen müssten. Dies kann nur positiv angesehen werden und ist auch als ein Zeichen zu verstehen, dass die meisten Fünftklässler gern Deutsch lernen. Darauf basiert auch eine

³⁰ Würdest du dich wieder für Deutsch entscheiden, wenn du die zweite Fremdsprache nochmals wählen könntest? (Übersetzung des Verfassers)

der Arbeitshypothesen, die schon bei der Auswertung der ersten Frage bestätigt wurde – *Fünftklässler lernen gern Deutsch.*

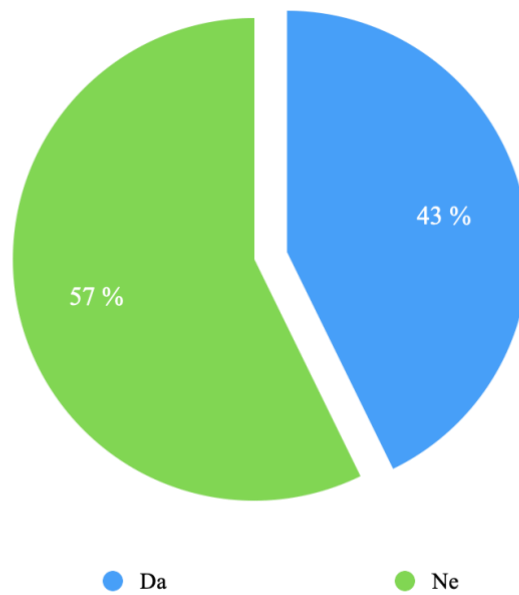
Bemerkenswert ist auch, dass es sogar 30 Prozent der Befragten gibt, die sich nicht wieder für Deutsch entscheiden würden. Einer der möglichen Gründe könnte darin liegen, dass die Erwartungen der Lernenden vom Deutschunterricht nicht erfüllt wurden. Wenn man zurück auf die Auswertung der Frage 11 geht, dann sieht man, dass 35 Prozent der Lernenden denken, dass Deutsch schwierig ist. Das kann auch als einer der Gründe verstanden werden. Es wurde schon bei der Auswertung dieser elften Frage gesagt, dass die Lehrkräfte dafür sorgen sollten, dass auch leistungsschwächere Lernende Erfolge beim Deutschlernen erzielen können. Dies kann u.a. durch binnendifferenzierten Unterricht geschehen und wirkt sich positiv auf die Motivation der Lernenden aus. Außerdem sollte nicht vergessen werden, dass die Lernenden in diesem Alter Spaß am Spielen haben und dass es die Lehrkräfte als verpflichtend sehen sollten, ihren Lernenden genug Möglichkeiten zum spielerischen Lernen anzubieten. Daran knüpft auch das Ergebnis der Auswertung von Frage 17 – die Mehrheit der Lernenden (40%) denkt, dass es in ihrem Deutschunterricht an Spielen mangelte. Dies hat sicherlich dazu beigetragen, dass einige Lernenden sagten, dass sie eine andere Fremdsprache wählen würden.

Alle Lehrkräfte, die Deutschunterricht in der fünften Klasse abhalten, sollten aus alledem schließen, dass es im Unterricht nicht nur darum geht, Anforderungen des Bildungsministeriums und des Curriculums nachzukommen, sondern auch darum, Interesse der Lernenden bei Unterrichtsgestaltung zu berücksichtigen. Eines der Ziele des Deutschunterrichts in der fünften Klasse ist zweifelsohne auch Spaß und Freude im Unterricht zu haben und dies sollte nicht bei der Unterrichtsplanung außer Acht gelassen werden.

18) Da li bi volio/voljela imati više časova njemačkog jezika nego što imaš sad?³¹

Bei dieser Frage sollten die Lernenden sagen, ob sie gern noch mehr Deutschstunden hätten. Die Grafik 28 zeigt, dass die Mehrheit der Befragten (57%) negativ geantwortet hat. Die restlichen 43 Prozent der Befragten haben positiv geantwortet.

³¹ Hättest du gern mehr Deutschstunden in der Schule? (Übersetzung des Verfassers)



Grafik 29

Mehr Deutschstunden – ja oder nein?

Erwähnenswert ist, dass Fünftklässler wöchentlich zwei Stunden Deutsch haben. Jede Stunde dauert 45 Minuten.

Zusammenfassend kann man sagen, dass die meisten Fünftklässler mit diesen zwei Stunden pro Woche zufrieden sind. Es gab aber auch viele, die gern noch mehr Stunden hätten, was als positiv zu verstehen ist.

*19) Ovdje ti ostavljamo prostor da nam napišeš nešto što možda želiš, a mi smo zaboravili da te pitamo*³²

Bei dieser letzten, optionalen Frage wurde den Befragten die Möglichkeit gegeben, eigene Kommentare und Anmerkungen zum Thema Deutschunterricht zu schreiben. Die meisten Lernenden hatten keine weiteren Anmerkungen zum Deutschunterricht, aber es gab doch vereinzelte Kommentare und die beziehen sich überwiegend auf die Lehrkräfte. Wenige Fünftklässler haben die Möglichkeit genutzt, ihre Lehrkraft zu loben, aber auch darauf hinzuweisen, dass sie gegen Lehrerwechsel sind. Dieser Aspekt des

³² Nun hast du die Möglichkeit, uns eventuell noch etwas, was durch unseren Fragebogen nicht umfasst war, zu schreiben (Übersetzung des Verfassers)

Lehrerwechsels wurde in dieser Arbeit nicht thematisiert, aber es sollte erwähnt werden, dass Lehrerwechsel in der Praxis als unerwünscht angesehen wird, weil er mit schlechteren Leistungen der Lernenden in Verbindung gebracht wird. Es gab auch paar Anmerkungen zu Deutschkursen. Es gibt Kinder, die neben dem Deutschunterricht in der Schule auch einen Deutschkurs machen. Sie haben geschrieben, dass es für sie zu leicht war und dass sie es gern mehr an Lerninhalten hätten.

Nachdem die Erfahrungen und Meinungen der befragten Fünftklässler zum Thema Deutschunterricht dargestellt und interpretiert wurden, widmet sich diese Arbeit der Darstellung und Analyse vom Curriculum und Lehrwerk.

4.3. Curriculare Vorgaben und Lehrwerkanalyse

Es ist schon erwähnt worden, dass Deutsch im Jahr 2017 in die fünfte Klasse aller Grundschulen im Kanton Sarajevo eingeführt wurde. Das aktualisierte Curriculum für Deutsch als zweite Fremdsprache wurde aber erst im Juni 2018 veröffentlicht.

Für DaF in der fünften Klasse sind insgesamt 70 Unterrichtseinheiten geplant. Wöchentlich sind das 2 Unterrichtseinheiten – das sind die ersten Informationen, die dem Curriculum (vgl. Idriz-Raonić; Grebić, 2018: S. 7) zu entnehmen sind. Im ersten Textabsatz sind formulierte Ziele zu finden. Es wird von Fünftklässlern erwartet, auf Elementarniveau über vertraute Themen in der Zielsprache zu sprechen. Es wird auch angeführt, dass das Deutschlernen bei den Kindern ihre Neugier, Phantasie und Kreativität fördern sollte und außerdem sollte es auch zur Stärkung der Motivation für das Fremdsprachenlernen beitragen. Nach dem Abschluss der fünften Klasse sollten die Lernenden vereinzelte Informationen in einfachen Texten verstehen.

Die erwarteten Lernergebnisse wurden im Curriculum (vgl. Idriz-Raonić; Grebić, 2018: S. 7f.) in Form einer Tabelle dargestellt, die nach einzelnen Fertigkeiten klassifiziert sind – *Leseverstehen*, *Hörverstehen*, *Sprechen*, *Schreiben* und *Sprachwissen*. Diese werden im Weiteren präsentiert. In Originalform sind sie auf B/K/S, aber sie wurden vom Verfasser ins Deutsche übersetzt.

Fertigkeiten	Erwartete Lernergebnisse
Leseverstehen	<ul style="list-style-type: none"> - Buchstaben, geschriebene Wörter und kürzere Sätze erkennen - bekannte Wörter und Sätze vorlesen - den Hauptgedanken in einem bekannten Text erkennen - bestimmte Informationen in einfachen Texten finden
Hörverstehen	<ul style="list-style-type: none"> - Laute, Akzent, Aussprache und Intonation erkennen - einfache Anweisungen, Fragen, Aussagen, Hinweise und kurze Erklärungen der Lehrkraft verstehen und darauf entsprechend reagieren - Dialoge zu bekannten Themen verstehen
Sprechen	<ul style="list-style-type: none"> - Laute richtig artikulieren, Wörter richtig betonen, entsprechende Satzintonation und entsprechender Satzrhythmus - auf einfache Fragen antworten - auswendig gelernte Dialoge reproduzieren - Auskunft über sich, Familie und Freunde geben - Pausen machen, Fehler auch bei der einfachsten mündlichen Produktion machen
Schreiben	<ul style="list-style-type: none"> - kürzere Sätze abschreiben, ergänzen und eigenständig schreiben - einige (bekannte) Wörter oder kurze Sätze nach dem Muster aufschreiben - einzelne Wörter und kurze Sätze über sich und die Umgebung schreiben - einige Sätze über sich und zu sehr vertrauten Themen schreiben (Antworten auf direkt gestellte Fragen, Schreiben von kurzen Briefen und Beschreibungen der Personen)
Sprachwissen	Im ersten Jahr des Lernens wird nicht bewusst über Sprachregeln gelernt.

Es ist erwähnt worden, dass die Entwicklung der sprachlichen Kompetenzen mit den Schwerpunkten des Fremdsprachenunterrichts zusammenhängt. Im Grundschulunterricht sind meistens Hören und Sprechen Schwerpunkte. Dazu kommt aber auch Schreiben.

Empfehlungen des BIG-Kreises zum frühen Fremdsprachenlernen sind bei Lundquist-Mog und Widlok (2015: S. 36f.) ausführlich dargestellt.

Im oben dargestellten Curriculum für DaF im Kanton Sarajevo (vgl. Idriz-Raonić; Grebić, 2018: S. 7f.) gibt es neben *Lesen, Hören, Schreiben* und *Sprechen* auch die Kategorie

Sprachwissen. Als Anmerkung dazu steht, dass in der fünften Klasse nicht bewusst über Sprache als System reflektiert wird. Dies wurde auch im theoretischen Teil dieser Arbeit als Tipp genannt – siehe Kapitel 2.5.

Die Themen, die Lehrkräfte im Deutschunterricht in der fünften Klasse zu bearbeiten haben, sind ebenso im Curriculum (vgl. Idriz-Raonić; Grebić, 2018: S. 8f.) aufgelistet. Es geht um:

- Begrüßung und Vorstellung
- Schule und Schulumgebung
- Familie und Familienmitglieder
- Unterricht und Ferien
- Wochentage und Monate
- Jahreszeiten und Wetter
- Zahlen bis 12
- Uhrzeiten
- Geburtstag feiern

Alle von diesen Themen sind auch im Lehrwerk *Njemački jezik za 6. razred devetogodišnjeg osnovnog obrazovanja* von *Maglajlija* enthalten, was im Weiteren gezeigt wird und woraus man auch schließen kann, dass das Curriculum und das Lehrwerk von Thematik her kompatibel sind.

Idriz-Raonić und Grebić (2018: S. 10f.) heben abschließend hervor, dass Fünftklässler im Kanton Sarajevo schon Vorerfahrung mit dem Fremdsprachenlernen haben – sie lernen Englisch als erste Fremdsprache und diese Erfahrung kann auch beim Lernen der zweiten Fremdsprache von Vorteil sein. Viele Themen, die am Anfang des Deutschlernens vorkommen, wurden schon im Englischunterricht behandelt, was für Lernende behilflich sein kann. Auch in diesem Curriculum steht, dass Fertigkeiten *Hören* und *Sprechen* am meisten trainiert werden sollten und dass man besonders auf Visualisierung achten sollte.

Wenn man alles, was bisher gesagt wurde, berücksichtigt, dann schließt man, dass diese curricularen Vorgaben für Zehnjährige doch passend sind. Die Erwartungen von Fünftklässlern im Kanton Sarajevo können und sollten nicht als unpassend bezeichnet werden. Die sind realisierbar und basieren auf Prinzipien für DaF für Kinder. Dies widerlegt die Hypothese, dass das Curriculum für Deutsch als zweite Fremdsprache in

der fünften Klasse im Kanton Sarajevo nicht passend ist. Im Hinblick darauf ist interessant zu erwähnen, dass die Mehrheit der befragten Deutschlehrenden gerade das Curriculum für das größte Problem im Unterricht mit Zehnjährigen gehalten hat.

Da sich die curricularen Vorgaben direkt im Lehrwerk widerspiegeln, wird im Weiteren auf das Lehrwerk, sowie seinen Zusammenhang mit dem Curriculum eingegangen.

Das Lehrwerkpaket für DaF in der fünften Klasse besteht aus einem Lehr- und Arbeitsbuch. Das Bildungsministerium im Kanton Sarajevo hat aber beschlossen, das Arbeitsbuch als optionales Lernmaterial zu klassifizieren. So müssen die Lernenden kein Arbeitsbuch für DaF haben und die Lehrkräfte dürfen es von ihnen nicht verlangen. Eine Fremdsprache zu lernen und dabei kein Buch zum Einüben zu haben ist m.E. ein großer Nachteil und kann sich nur negativ auf den Lernerfolg auswirken. Um diese negativen Auswirkungen zu vermeiden, machen die Lehrkräfte in der Regel Kopien der Lernmaterialien aus dem Arbeitsbuch, was nicht umweltschützend ist und wodurch Zusatzkosten entstehen. Materialien im Internet zu finden, ist auch eine Option, aber diese Materialien sind oft anpassungsbedürftig.

Wenn man sich das Inhaltsverzeichnis im Lehrbuch (Maglajlija, 2009: S. 4) anschaut, dann merkt man, dass das Curriculum und Lehrwerk thematisch zueinander passen. In der fünften Klasse werden die ersten sieben Lektionen bearbeitet:

1. Lektion 1: Erste Kontakte (Hallo; Zahlen; Wie alt bist du?)
2. Lektion 2: Die Familie (Aus dem Fotoalbum; Die Familie)
3. Lektion 3: Der Unterricht (Schulsachen; Wo ist...?; In der Deutschstunde)
4. Lektion 4: Meine Schule (Meine Schule)
5. Lektion 5: Alltag (Wochentage; Ein Telefongespräch)
6. Lektion 6: Jahreszeiten und Wetter (Jahreszeiten; Wie ist das Wetter?; Wir gehen auf den Spielplatz)
7. Geburtstag (Welches Datum ist heute?; Wie spät ist es?; Hannas Geburtstagsparty)

Alle Themen, die im Curriculum vorgesehen wurden, sind im Lehrwerk zu finden. Es wurde schon oben festgestellt, dass das Lehrwerk von Themen her doch passend für Fünftklässler ist. Es stellt sich aber die Frage, ob diese Themen durch passende Übungen und Aufgaben begleitet werden. Bei der Umfrage haben die meisten Deutschlehrenden

angegeben, dass sie das Lehrwerk für teilweise passend halten. Da darauf auch eine der Arbeitshypothesen basiert, wird das im Folgenden entweder bejaht oder widerlegt.

Das Lehrwerk beginnt mit dem deutschen Alphabet – *Das ABC*. Die Lernenden hören das deutsche Alphabet und sollten anschließend spezifische Laute, die es in ihrer Muttersprache nicht gibt, ins Heft schreiben. Die Laute werden bloß vorgelesen und aus Erfahrung kann gesagt werden, dass die Lernenden positiv darauf reagieren, weil es für sie anders und neu ist. Meines Erachtens wäre es geeigneter, wenn es ein Lied zum Mitsingen gäbe. Es ist aus dem theoretischen Teil der Arbeit bekannt, dass Lieder, Reime und Spiele auf jüngere Lernende motivierend wirken. Deswegen ist diese Einführung kritisch zu betrachten. Es ist den Lehrkräften überlassen, passende Lieder zur Einführung von deutschem Alphabet zu finden und in den Unterricht zu integrieren, was in Ordnung ist, aber es ist nicht gewährleistet, dass es alle Lehrkräfte so machen werden. Deswegen sollte auch im Lehrwerk ein ABC-Lied vorhanden sein – damit gewährleistet ist, dass Lernende auf eine passende Art und Weise mit dem Deutschlernen beginnen werden.

Außerdem wäre es sinnvoll, zunächst auf das schon Bekannte hinzuweisen. Es gibt in der deutschen Sprache viele Internationalismen und andere Wörter, die Lernende bereits kennen. Im B/K/S gibt es auch viele deutsche Lehnwörter, die den Lernenden bekannt sein mögen. Indem man sie am Anfang aufgreift, baut man bei den Lernenden Angst vor Fremdem und Unbekanntem ab und motiviert sie, deutsche Sprache zu lernen. Man kann davon ausgehen, dass es Deutschlehrende unabhängig vom Lehrwerk auch so machen, aber es wäre praktisch und wünschenswert, wenn das Lehrwerk auch so eine Einführung anbieten würde.

Der nächste Teil der Einführung ist Grüßen auf Deutsch. Das Thema wird durch passende Zeichnungen begleitet und anschließend ist das Gedicht „*Guten Morgen*“, sagt die Sonne zu finden (vgl. Maglajlija, 2009: S.6).



Abbildung 6: Guten Morgen, sagt die Sonne

Dieses Gedicht wurde von 17 Prozent der befragten Fünftklässler als das beliebteste Lied aus dem Deutschunterricht bezeichnet – siehe Frage 6 im Kapitel 4.2.

Weder im Lehrbuch noch im Arbeitsbuch sind Übungen zum Thema *Grüßen* zu finden. Auch hier ist es den Lehrkräften überlassen, passende Materialien dazu zu finden. Dies wurde seitens einiger Deutschlehrenden als Kritikpunkt genannt. Man muss als Lehrkraft viele Zusatzmaterialien im Unterricht einsetzen und ein vollständiges Lehrerhandbuch mit Kopiervorlagen, das allen zur Verfügung stehen würde, gibt es nicht. Man kann das Lehrerhandbuch zu den Lehrwerken von Maglajlija online finden, aber dort sind keine Kopiervorlagen zu finden. Dieses Lehrerhandbuch beinhaltet nur von Autoren vorgeschlagene Unterrichtsskizzen und Lernziele, was auch hilfreich sein kann, aber konkrete, schon vorbereitete Zusatzübungen zum Einsetzen kann man online nicht finden.

Ein weiterer Aspekt, der erwähnt werden sollte, sind Einstiegsfotos zu jeder Lektion.



Abbildung 7: Einstiegsfoto

Das ist ein Einstiegsfoto für Lektion *Erste Kontakte*, das aus dem Lehrbuch von Maglajlija (2009: S.7) stammt.

Am Anfang jeder Lektion hat man passende Zeichnungen, die etwas über das Thema der Lektion aussagen. Man sollte sie als solche nicht überspringen und weglassen, sondern als Einstieg in die Lektion besprechen. Am Anfang des Deutschlernens sind die Lernenden nicht in der Lage, Fotos auf Deutsch zu beschreiben, aber man kann sie gerne auffordern, Fotos in der Muttersprache zu beschreiben. Als Lehrkraft kann man dann ihre Beschreibungen bzw. Assoziationen zum Foto auf Deutsch wiederholen und dadurch den Lernenden sprachlichen Input geben. Mit der Zeit werden die Lernenden dann dazu befähigt, Assoziationen zu den Einstiegsfotos auch auf Deutsch zu formulieren. Außerdem kann daraus ein Ritual werden – als Einstieg in die Lektion werden zunächst Bilder beschrieben.

Neben diesen Zeichnungen findet man auf der Einstiegsseite auch die Lernziele für die jeweilige Lektion, was positiv zu bewerten ist.

Schon in der ersten Einheit *Hallo* der ersten Lektion werden die Lernenden mit Übungen konfrontiert, in denen sie etwas schriftlich ergänzen sollen. Zunächst hören sie einen Dialog, in dem sich zwei Personen kennenlernen und machen dann eine Reihenübung, in der sie sich auf Deutsch vorstellen. Gleich danach kommt ein kurzer Text, der ergänzt werden sollte – siehe Abbildung 8.

2. Ergänze (Deutschland, komme, dich, heiße, Name)!



Hallo! Ich Amina.

Ich aus Bosnien –Herzegowina.

Grüß! Mein ist Dieter.

Ich komme aus

Abbildung 8: Den Text ergänzen

Es wurde schon im theoretischen Teil der Arbeit erklärt, dass Fertigkeiten *Hören* und *Sprechen* im frühen Fremdsprachenunterricht Vorrang vor *Lesen* und *Schreiben* haben sollten. Da es hier um Zehnjährige geht, ist die Tatsache, dass das Schriftbild sofort eingeführt wurde, nicht unbedingt als kritisch zu betrachten, weil der Prozess der

Alphabetisierung in der fünften Klasse schon abgeschlossen ist. Außerdem wird mit der Einführung des Schriftbildes gleich am Anfang des Deutschlernens die Gefahr, dass Lernende eigene Schrift und Schreibregeln ausdenken, ausgeschlossen.

Es wurden schon Themen genannt, die in der fünften Klasse behandelt werden. Das Curriculum und das Lehrwerk stimmen bei diesem Punkt völlig überein. Wenn man aber begleitende Übungen und Aufgaben betrachtet, stellt man fest, dass es im Lehrwerk an Spielen und Aufgaben für Partner- und Gruppenarbeit mangelt. In der fünften Klasse werden die ersten sieben Lektionen behandelt. In den Lerninhalten zu diesen sieben Lektionen gibt es nur ein Spiel im Lehrbuch und zwei Spiele im Arbeitsbuch, was meiner Meinung nach zu wenig ist.

Im Lehrbuch (Maglajlija, 2009: S.27) handelt es sich um ein Bingospiel mit Schulsachen und im Arbeitsbuch (Maglajlija, 2009: S. 33) um ein Spiel zu den Artikeln – *Wer macht den längsten „der-Zug“ / „die-Zug“ / „das-Zug“?* und noch ein Wortspiel dazu.

In Partnerarbeit werden fast ausschließlich Dialoge gespielt und zur Gruppenarbeit gehören in der Regel Reihenübungen und Wortspiele. Alle anderen Übungen sind für Einzelarbeit gedacht und sind meiner Ansicht nach formorientiert. Das heißt, dass es sich um Übungen geht, die auf eine Aufgabe vorbereiten, die dann auch meistens schriftlich und in Einzelarbeit zu erledigen ist – z.B. einen Brief schreiben. Man kann feststellen, dass die meisten Übungen und Aufgaben schriftlich zu machen sind, weswegen man nicht sagen kann, dass in diesem Lehrwerk *Sprechen* Vorrang vor *Schreiben* hat. Somit ist es aus diesem Aspekt nicht passend.

Insgesamt gibt es vier Gedichte in den ersten sieben Lektionen, was gut ist. Da es bei der Auswertung der Umfrage für Lernende Antworten gab, die sowohl für als auch gegen Lieder waren, kann behauptet werden, dass diese Zahl der Lieder zum Auswendiglernen optimal ist. Wünschenswert ist, weitere Lieder im Unterricht einzusetzen, aber ohne dass man verlangt, diese auswendig zu lernen.

Erwähnenswert ist noch, dass es im Arbeitsbuch am Ende jeder Lektion Wortlisten und Tests zur Selbstkontrolle gibt, die den Lernenden behilflich sein können. Ausspracheübungen, die zu finden sind, eignen sich auch gut für den Unterricht mit Anfängern.

Die Analyse hat sich besonders der *Lektion 7: Hannas Geburtstagsparty* gewidmet, weil sie bei der Auswertung der Umfrage für Deutschlehrende mehrmals im Kontext von unangemessenen Lerninhalten erwähnt wurde. Mit unangemessenem Lerninhalt ist hier die Bearbeitung von Akkusativ gemeint.

Die folgende Abbildung ist dem Lehrbuch von Maglajlija (2009: S.71) entnommen.

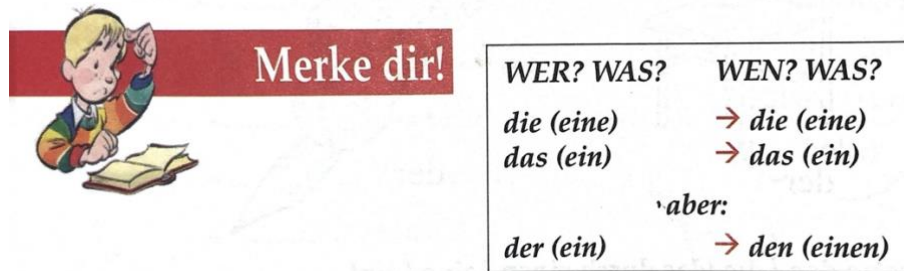


Abbildung 9: Akkusativ

Es ist bekannt, dass Lernende Akkusativ und andere Kasus erst in der sechsten Klasse im Erstsprachunterricht kennenlernen sollten, so dass man von den Lernenden nicht erwarten kann, in der fünften Klasse im Fremdsprachenunterricht bewusst über die Regel für Akkusativ nachzudenken und sie auch bewusst umzusetzen. Wenn man sich aber das Curriculum näher anschaut, dann kann man feststellen, dass es im Curriculum gar nicht vorgesehen ist, dass Lernende nach der fünften Klasse Akkusativ können. Es steht, dass sie aus dem Bereich der Grammatik nur Nomen in Nominativ beherrschen sollten (vgl. Idriz-Raonić; Grebić, 2018). Die Tatsache, dass die Einführung von Akkusativ in einer zu bearbeitenden Lektion vorgesehen ist, muss nicht unbedingt heißen, dass sie auch gemacht werden muss. Es ist zwar geplant, dass Lernende die Formen des Modalverbs *können* kennenlernen, aber diese sind im Curriculum wieder nicht an Akkusativ gebunden. Somit wird die Hypothese, dass es im Lehrwerk von Maglajlija Übungen und Aufgaben gibt, die für die fünfte Klasse nicht passend sind, auch durch die Lehrwerkanalyse bestätigt. Es ist aber anzumerken, dass es im Fall des Akkusativs, der von vielen Lehrkräften als Beispiel genannt wurde, um eine Lerneinheit handelt, die nach dem Curriculum gar nicht zu bearbeiten ist.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Curriculum für die fünfte Klasse angemessen angepasst wurde und dass die Themen, die im Lehrwerk vorkommen auch passend sind. Am Anfang des Fremdsprachenlernens, egal um welche Sprache es sich handelt, sind die ersten Themen gleich. Man lernt das Alphabet, in der Zielsprache zu grüßen, sich und

andere vorzustellen usw. Aber das, was das Lehrwerk anbietet, kann nicht als passend und handlungsorientiert bezeichnet werden. Es fehlt an Spielen und interaktiven Aufgaben, die auch mündlich gemacht werden können. Im Lehrwerk hat *Schreiben* Vorrang vor *Sprechen*, was für den Unterricht in der fünften Klasse geändert werden müsste. Es gibt aber auch positive Aspekte, die oben beschrieben wurden und die der Lehrkraft behilflich sein können.

Generell kann man sagen, dass das Lehrwerk so konzipiert ist, dass viele Zusatzmaterialien eingesetzt werden müssen, um handlungsorientierten, abwechslungsreichen und der fünften Klasse angepassten Unterricht anbieten zu können. Dies kann zweierlei interpretiert werden. Einerseits ist einem die Wahl der Zusatzmaterialien überlassen und man ist nicht durch das Lehrwerk beschränkt, andererseits ist es zeitaufwendig, Ersatz- und Zusatzaufgaben für jede Lerneinheit erstellen oder anpassen zu müssen und es kann auch zu Zusatzkosten führen.

Jedenfalls stellt all dies zusammen die Gefahr dar, dass der Unterricht in der fünften Klasse nicht so aussieht, wie er aussehen soll. Nicht alles hängt vom Lehrwerk ab. Vieles hängt auch von Lehrkräften ab. Wenn man all das, was gesagt wurde, mitberücksichtigt, dann kann man auch schließen, dass es im Kanton Sarajevo auch Lehrkräfte gibt, die das Curriculum nicht gut kennen. Man kann nur darauf hoffen, dass sie ihre Arbeit und all das, was von ihnen erwartet wird, bestmöglich machen.

Nachdem alle Ergebnisse dieser Forschung präsentiert und interpretiert wurden, wird das Wichtigste abschließend im nächsten und gleichzeitig letzten Teil der Arbeit zusammengefasst und durch eine Schlussfolgerung unterstrichen.

5. Zusammenfassender Schlussteil

Diese Arbeit, die sich mit dem Deutschlernen in der fünften Klasse im Kanton Sarajevo befasst hat, brachte bezüglich der am Anfang gestellten Fragen und Ziele folgende Ergebnisse.

Mit der Einführung von Deutsch als zweite Fremdsprache in die fünfte Klasse aller Grundschulen im Kanton Sarajevo wurde der Status von Deutsch als Fremdsprache in Bosnien-Herzegowina gestärkt. Das ist einer der positivsten Aspekte, von dem gesprochen werden kann. Man kann darauf hoffen, dass es bald auch dazu kommen wird, dass Deutsch in jedem Kanton in Bosnien-Herzegowina ab der fünften Klasse gelernt wird.

Diese Einführung brachte mit sich viele Vorteile. Einige der wichtigsten sind Zusatzstunden und die Tatsache, dass die Lernenden jetzt die Möglichkeit haben, früher mit dem Deutschlernen zu beginnen. Diese Zusatzstunden sind nicht nur für Lernende wichtig, sondern sind auch bei den Lehrkräften wegen ihres Deputats gut angekommen. Die Mehrheit der befragten Lernenden lernt gern Deutsch und ist froh, weil sie die Möglichkeit hat, Deutsch als Fremdsprache zu lernen.

Es gibt aber auch Probleme, die diese Einführung mit sich brachte. Die Stundenverteilung – zwei UE wöchentlich in der fünften Klasse und dann eine UE wöchentlich in der sechsten Klasse – ist eines dieser Probleme, das dazu führt, dass die Kontinuität des Lernens in der sechsten Klasse abgebrochen wird.

Ein weiteres Problem, auf das aufmerksam gemacht wurde, ist die Tatsache, dass es kein Lehrwerk gibt, das gezielt für Zehnjährige in der fünften Klasse konzipiert wurde. Damit hängt aber noch ein weiterer Aspekt zusammen – methodisch-didaktische Kompetenzen der Lehrkräfte. Als Lehrkraft muss man in der Lage sein, Inhalte und Materialien der Niveau- und Altersstufe anzupassen. Das Lehrwerk von Maglajlija, das in der fünften Klasse die Grundlage für den Deutschunterricht darstellt, ist ein Lehrwerk für Anfänger, das mit dem Curriculum übereinstimmt und von Themen her passend ist. Man muss aber viele Übungen und Aufgaben der Altersstufe anpassen und dabei auch methodisch-didaktische Prinzipien wie Handlungsorientierung und Lernerorientierung mitberücksichtigen. Dies wurde von vielen der befragten Lehrkräfte für das größte Problem im Unterricht in der fünften Klasse gehalten. Deswegen ist davon auszugehen,

dass viele an ihren Lehrkompetenzen weiterarbeiten sollten. Es gehört zu den Aufgaben der Schule und des Bildungsministeriums, Fort- und Weiterbildungen für Lehrkräfte anzubieten, von denen sie profitieren können. Dies sollte keinesfalls nur als Förmlichkeit und Pflicht angesehen werden. Man muss sich auch weiterbilden wollen.

Diese Arbeit hat gezeigt, dass Zehnjährige im Hinblick auf das Fremdsprachenlernen eine spezifische Altersgruppe sind. Im theoretischen Teil der Arbeit wurden einzelne Aspekte frühen Fremdspracheunterrichts ausführlich präsentiert und durch Vorschläge und Beispiele guten Unterrichts unterstrichen. Einige der wichtigsten sind, dass der Unterricht altersgerecht und angstfrei sein sollte, wodurch Kinder dazu angeregt werden, Neues spielerisch zu entdecken und auszuprobieren. Lernende sollten keinesfalls überfordert werden, sondern genug Möglichkeiten zum Spielen haben und ihre Interessen sollten dabei berücksichtigt werden. Anschließend sollte noch erwähnt werden, dass man als Lehrkraft ihre Lernenden nicht zum Sprechen zwingen sollte, sondern ihnen genug Zeit geben, sich auf die mündliche Produktion vorzubereiten.

Am Ende ist darauf zu hoffen, dass alle Lehrkräfte, die Deutschunterricht in der fünften Klasse im Kanton Sarajevo abhalten, von dieser Arbeit profitieren werden und dass sie dazu bewogen werden, über ihren Deutschunterricht mit Zehnjährigen zu reflektieren.

• Literaturverzeichnis

- Adam-Cevizoğlu, Claudia (2010): *Landeskunde und interkulturelles Lernen im Fach DaF*. In: Globalisierte Germanistik: Sprache, Literatur, Kultur: Tagungsbeiträge; XI. Türkischer Internationaler Germanistik-Kongress 20. - 22. Mai 2009, Izmir: Ege Üniver. Matbaasi, S. 633-637
(Link: <https://d-nb.info/109674919X/34>; Stand: 08.04.2020)
- Boeckmann, Klaus-Börge (2010): *Grundlagen des Erst- und Fremdspracherwerbs*. Ergänzungsheft Fernstudieneinheit 15. Kassel, München, Langenscheidt.
Link:
https://www.researchgate.net/publication/303699988_Grundlagen_des_Erst-_und_Fremdspracherwerbs_Ergaenzungsheft_Fernstudieneinheit_15
(Stand: 03.04.2020)
- Ende, Karin; Mohr, Imke (2015): *Glossar: Fachbegriffe für DaF-Lehrkräfte*. Goethe-Institut, München.
- Goethe-Institut (2017): *Autonomie auf den Lehrplan setzen: So geht es!* In: Magazin Sprache
(Link: <https://www.goethe.de/de/spr/mag/20979682.html>; Stand: 24.03.2020)
- Hanke, Katja (2016): *Aussprache: Wie bitte?* In: Magazin Sprache; Goethe-Institut
(Link: <https://www.goethe.de/de/spr/mag/20749839.html> ; Stand: 02.04.2020)
- Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia (2010): *Spracherwerb und Sprachenlernen*. In: Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch, S.738-753. Walter de Gruyter, Berlin/New York.
(Link: <http://elearning.uni-regensburg.de>; Stand: 28.03.2020)

- Idriz-Raonić, Mirna; Grebić, Enisa (2018): *Nastavni plan i program. Osnovna škola. Njemački jezik, drugi strani jezik.*
(Link: https://mon.ks.gov.ba/sites/mon.ks.gov.ba/files/4._njemacki_jezik_-_drugi_strani_jezik_0.pdf ; Stand: 18.08.2020)
- İşigüzel, Bahar (2011): *Früher Fremdsprachenunterricht in der Primarstufe.* Editura Universităţii „Alexandru Ioan Cuza” und Universität Nevsehir.
(Link: <http://www.diacronia.ro/ro/indexing/details/A1642/pdf> ; Stand: 23.03.2020)
- Krumm, Hans-Jürgen (2014): *Auf die Lehrenden kommt es an! – Lehrkompetenzen.* In: Magazin Sprache; Goethe-Institut
(Link: <https://www.goethe.de/de/spr/mag/20406817.html>; Stand: 26.03.2020)
- Lundquist-Mog, Angelika; Widlok Beate (2015): *DaF für Kinder. Einheit 8 der Reihe Deutsch Lehren Lernen.* Goethe-Institut München; Ernst Klett Sprachen Stuttgart
- Riemer, Claudia (2002): *Wie lernt man Sprachen?* In: Neue Sprachen lehren und lernen. Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung, S. 49-81, Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG; Bielefeld
(Link: <https://www.die-bonn.de/doks/2002-fremdsprachenunterricht-01.pdf>; Stand: 23.03.2020)
- Uslu, Zeki (2007): Zur Rolle des Faktors „Alter“ im Spracherwerb bzw. im Fremdsprachenlernen. In: D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 8, S. 146-156
(Link: <https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/34109/makaleler/8/1/arastirmax-zur-rolle-des-faktors-alter-im-spracherwerb-bzw-im-fremdsprachenlernen.pdf>; Stand: 08.04.2020)
- Widlok, Beate (2008): *Schnupperangebot: Deutsch als Fremdsprache im Kindergarten;* Goethe-Institut e. V., München

- Anhänge
 - **Anhang 1: Fragebogen für Deutschlehrende**
(Link: <https://forms.gle/hDMYwFhJQTBgTon8A>)

UPITNIK ZA NASTAVNIKE NJEMAČKOG JEZIKA

Poštovana kolegice, poštovani kolega,
molimo Vas da popunite ovaj upitnik tako što ćete odgovoriti na sva postavljena pitanja.
Svojim odgovorima ćete nam pomoći u izradi završnog magistarskog rada koji se bavi
nastavom njemačkog jezika u petom razredu osnovnih škola.
Hvala Vam!

1. Jeste li zadovoljni zbog toga što je Njemački jezik uveden u peti razred osnovne škole?

DA

NE

2. Koji je prema Vašem mišljenju najpozitivniji efekat uvođenja Njemačkog jezika u peti razred?

.....

3. Uvođenje Njemačkog jezika u pete razrede je donijelo sa sobom i poteškoće. Šta Vam predstavlja najveći problem u nastavi s desetogodišnjacima?

.....

4. Kojim kompetencijama pridajete najviše pažnje u Vašoj nastavi u petom razredu?
Možete odabrati više opcija.

- Slušanje i razumijevanje
- Čitanje i razumijevanje
- Pisanje
- Pričanje
- Gramatika
- Vokabular
- Izgovor i intonacija

5. U kojoj jezičkoj vještini Vaši učenici petog razreda ostvaruju najbolje rezultate? Molimo Vas da odaberete samo jednu opciju!

- Slušanje i razumijevanje
- Čitanje i razumijevanje
- Pisanje
- Pričanje
- Ostalo: _____

6. Šta je po Vašem mišljenju učenicima u petom razredu najteže savladati? Odaberite samo jednu opciju!

- a) da zapamte nove riječi
- b) da riječi i rečenice pravilno izgovore i pročitaju
- c) da riječi pravilno napišu
- d) da razumiju ono što nastavnik/nastavnica govori na njemačkom jeziku
- e) da odgovore na pitanje na njemačkom ili da postavljaju pitanje na njemačkom

7. Mislite li da igre i pjesmice u nastavi mogu pomoći učenicima pri učenju stranog jezika?

DA

NE

8. Smatrate li da je udžbenik za šesti razred pogodan i u nastavi u petom razredu? Zašto?

DA

NE

.....

.....

.....

.....

6. Da li ste koristili dodatne materijale uz udžbenik?

DA

NE

7. Koju vrstu dodatnih materijala ste koristili? Možete odabrati više opcija.

- Pjesmice
- Igreice
- Videe i kratke filmove
- Tekstove
- Nisam koristio/la dodatne materijale
- Ostalo: _____

8. Da li ste nekada bili na obuci/treningu koja Vam je pomogla u radu sa desetogodišnjacima?

DA

NE

11. Ovdje Vam ostavljamo prostor da nam napišete još nešto što smatrate relevantnim za temu „Njemački u petom razredu“ a što nije obuhvaćeno našim pitanjima.

.....
.....
.....
.....
.....

○ **Anhang 2: Fragebogen für Deutschlernende**

UPITNIK ZA UČENIKE

Dragi učenice, draga učenice,
molimo te da popuniš ovaj upitnik tako što ćeš odgovoriti na sva postavljena pitanja.
Svojim odgovorima ćeš nam pomoći da poboljšamo nastavu njemačkog jezika.
Očekujemo tvoje iskrene odgovore!

1. Jesi li zadovoljan/zadovoljna zbog toga što učiš njemački jezik?

DA

NE

2. Kada bi ti bio/bila nastavnik/nastavnica, kojom bi ocjenom od 1 do 5 ocijenio/ocijenila dosadašnju nastavu njemačkog jezika?

1 2 3 4 5

3. Šta ti se u nastavi njemačkog jezika najviše dopada?

.....
.....
.....

4. Koja ti je lekcija bila najzanimljivija i najdraža?

.....
.....

5. Misliš li da ti igre i pjesmice mogu pomoći u učenju njemačkog jezika?

DA

NE

6. a) Koliko si pjesmica do sada naučio/naučila na njemačkom jeziku?

.....

b) Koju pjesmicu na njemačkom jeziku najradije pjevaš?

.....

7. Da li si njemački jezik učio/učila i kroz igru?

DA

NE

8. Koja ti se igra na času njemačkog jezika najviše dopala? Opiši je!

.....

.....

.....

9. Misliš li da su zadaci u udžbeniku i radnoj svesci za njemački jezik razumljivi i zanimljivi?

DA

NE

10. Zaokruži šta si pored udžbenika i radne sveske još koristio/koristila za učenje njemačkog jezika!

a) CD

b) slike

c) rječnik

d) internet

e) drugo:

f) ništa

11. Misliš li da je njemački jezik težak?

DA

NE

12. Šta ti je najteže kada učiš njemački jezik? Zaokruži samo jedan od ponuđenih odgovora!

a) da zapamtim nove riječi

b) da riječi i rečenice pravilno izgovorim i pročitam

c) da riječi pravilno napišem

d) da razumijem ono što mi moj nastavnik/nastavnica govori na njemačkom

e) da odgovorim na pitanje ili da ja postavim pitanje na njemačkom

13. Zaokruži šta ne voliš u nastavi njemačkog jezika. Ovdje možeš zaokružiti više odgovora!

Ne volim:

- a) čitati lekciju naglas
- b) glumiti likove iz lekcije i govoriti rečenice koje oni govore u lekciji
- c) učiti i pjevati pjesmice
- d) pisati diktat
- e) učiti o glagolima i pamtiti kako se oni tvore

14. Da li su ti bile potrebne instrukcije iz Njemačkog jezika? DA NE

15. Šta je to što nisi mogao/mogla sam/sama savladati pa ti je bila potrebna pomoć?

.....
.....
.....

16. Kada bi mogao/mogla promijeniti nešto u nastavi njemačkog jezika, čega bi trebalo biti više a čega manje?

Trebalo bi biti više:

.....
.....
.....

Manje bi trebalo biti:

.....
.....
.....

17. Kada bi ponovo birao/birala strani jezik, da li bi opet odabrao/odabrala njemački?

DA NE

18. Da li bi volio/voljela imati više časova njemačkog jezika nego što imaš sad?

DA NE

19. Ovdje ti ostavljamo prostor da nam napišeš nešto što možda želiš, a mi smo zaboravili da te pitamo:

.....
.....
.....
.....