

# Reflektiertes Lernen im universitären DaF-Unterricht

Erzsébet Pintye-Lukács 

Universität Debrecen  
[pintye.erszsebet@arts.unideb.hu](mailto:pintye.erszsebet@arts.unideb.hu)

## Abstract

The aim of the present article is to highlight the importance of promoting language awareness in teaching German as a foreign language (GFL). Reflecting on one's own learning process plays a significant role in developing communicative language competence. Promoting language reflection or language awareness helps learners consciously think about language, its structures, its relationship to other languages, and their own language learning process. The first part of the article focuses on describing language awareness and reflection, as well as their importance in foreign language teaching. After defining the key concepts, the second part presents practical examples from university seminars that can develop reflective foreign language learning. The study primarily concentrates on developing language learning awareness, which was accomplished by learning journals and online questionnaires.

## Keywords

language awareness, language learner awareness, reflection, German as a foreign language

## 1. Einleitung

Der moderne Fremdsprachenunterricht setzt sich mit dem Einsatz von verschiedenen didaktisch-methodischen Prinzipien zum Ziel, dass sich Lernende die jeweilige Fremdsprache effizient aneignen können. Eines der wichtigsten didaktisch-methodischen Prinzipien der Fremdsprachendidaktik bezieht sich auf die Lernerorientierung, die ermöglicht, dass Lernende in den Mittelpunkt des Fremdsprachenunterrichts gestellt werden. Die Förderung der Sprachreflexion und der Sprach(lern)bewusstheit trägt dazu bei, dass Lernende, ihre Sprache(n), ihr Verhältnis zur jeweiligen Fremdsprache und ihr eigener Lernprozess Beachtung finden. Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen (GER) weist darauf hin, dass der Fremdsprachenunterricht den Schwerpunkt neben der Förderung der Sprachhandlungsfähigkeit auf die Entwicklung der mehrsprachigen Kompetenz legen sollte, wobei die jeweiligen Sprachen nicht isoliert gelernt werden (vgl. Europarat 2001: 17). Die bereits vorhandenen Sprachlernerfahrungen können nämlich beim Erlernen weiterer Fremdsprachen eine große Hilfe sein und ermöglichen, dass dadurch die Sprachbewusstheit der Lernenden gefördert wird. Aus diesem Grund wäre es empfehlenswert, neben der Vermittlung des jeweiligen Lehrstoffes großen Wert auf die Reflexion über den Lehr- und Lernprozess zu legen, was dazu beitragen könnte, dass die wesentlichen Aspekte des Fremdsprachenlernens wie Methoden, Strategien beim Lernen, oder auch Erfahrungen mit dem Lernen überdacht werden.

In dem vorliegenden Beitrag wird der Schwerpunkt auf die Relevanz der Förderung der Sprach(lern)bewusstheit bei Jugendlichen und Erwachsenen gelegt. In dem ersten Teil des Beitrags wird der Versuch unternommen, den Begriff Sprach(lern)bewusstheit und ihre Relevanz im Fremdsprachenunterricht zu beschreiben. Nach der Darstellung des Begriffes werden im

zweiten Teil des Beitrags Praxisbeispiele aus dem universitären DaF-Unterricht angeführt, die zeigen, wie die Sprach(lern)bewusstheit der Student:innen gefördert werden kann.

## 2. Zielsetzungen im Fremdsprachenunterricht

Der Fremdsprachenunterricht verfolgt das Ziel, dass Lernende in der Lage sind, in der jeweiligen Fremdsprache sprachliche Handlungen durchzuführen. Da der GER (Europarat 2001; 2020) die Förderung der Sprachhandlungsfähigkeit der Lernenden als eine der wichtigsten Aufgaben des Fremdsprachenunterrichts betrachtet, sollten Lehrende solche didaktisch-methodischen Prinzipien im Lehr- und Lernprozess einsetzen, die zum Erreichen der genannten Ziele einen Beitrag leisten können. Im Gegensatz zu den alten Methoden des Fremdsprachenunterrichts, die den Schwerpunkt auf die Vermittlung von grammatischen Strukturen und die Einübung der Grammatik durch Übersetzungen legten, und dadurch das Sprachwissen – und nicht das Sprachkönnen – in den Vordergrund stellten, plädiert der GER (Europarat 2001; 2020) für den Einsatz des handlungsorientierten Ansatzes im Fremdsprachenunterricht. Mit der Handlungsorientierung als Prinzip kann das Ziel verfolgt werden, dass Lernende mit ihren Interessen und Bedürfnissen in den Mittelpunkt des Lehr- und Lernprozesses gestellt werden. Während sich die traditionelle Fremdsprachendidaktik vor allem den Lehrstoff und die Lernkontrolle vor Augen hielt (vgl. Neuner 2003: 13), versucht der moderne Fremdsprachenunterricht mithilfe der didaktisch-methodischen Prinzipien, großen Wert auf die lernerorientierte Perspektive zu legen, wobei die Vorkenntnisse, Lernerfahrungen, Vorstellungen, Motivation und Ziele der Lernenden berücksichtigt werden sollten.

Der Fremdsprachenunterricht sollte den Lernenden nicht nur den jeweiligen Lehrstoff beibringen, sondern auch Wege, Methoden, Strategien zum erfolgreichen Lernen bieten. In Anlehnung an Ballweg et al. (2013: 67) vertrete ich den Standpunkt, dass „das Bewusstsein für das eigene Lernen eine zentrale Voraussetzung für den Lernerfolg ist“. Um den ganzen Lernprozess zu verstehen, ist es äußerst wichtig, dass Lernende wissen, wie, auf welche Weise, und mit welchen Strategien und Methoden sie am liebsten lernen. Eine wichtige Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts ist meines Erachtens, dass Lernende befähigt werden, die Verantwortung für ihr eigenes Lernen zu übernehmen, was am besten dadurch erreicht werden kann, dass die Sprach(lern)bewusstheit im Fremdsprachenunterricht gefördert wird. Der bewusste Umgang mit der Sprache als System und mit dem eigenen Lernen kann dazu beitragen, dass Lernende die Besonderheiten der jeweiligen Sprache und der eigenen Muttersprache besser verstehen, durch den Sprachvergleich Gemeinsamkeiten und Unterschiede identifizieren, Zusammenhänge besser verstehen und ihren eigenen Lernprozess kennen lernen, was das effiziente Fremdsprachenlernen begünstigen kann.

Im folgenden Teil des Beitrags wird auf die Relevanz der Förderung der Sprach(lern)bewusstheit ausführlich eingegangen.

### 3. Sprachbewusstheit und Sprachlernbewusstheit im Fremdsprachenunterricht

Das Language-Awareness-Konzept (LA-Konzept) entwickelte sich in den 1960er/1970er Jahren in Großbritannien. In den 1980er Jahren wurde das Konzept in dem Grundlagewerk von Hawkins (1984) ausführlich erörtert. Die in Hawkins' Konzept dargestellten Gedanken wurden 1992 von James und Garrett (1992) mit fünf Domänen weiterentwickelt. Die verschiedenen Ebenen des LA-Konzeptes werden im Folgenden anhand der Arbeit von James und Garrett (1992) und Gnutzmann (1997) dargestellt:

#### 1) affektive Ebene

Die affektive Ebene bezieht sich auf die emotionale Ebene des Sprachlernens. Wichtig ist auf dieser Ebene, dass Lernende Freude am Lernprozess und eine positive Einstellung zur jeweiligen Sprache und ihrer Kultur haben.

#### 2) soziale Ebene

Die soziale Ebene untersucht die Beziehung von Sprecher:innen und Hörer:innen zueinander und deren sprachliches Verhalten als Konsequenz. Zu dieser Ebene gehört auch die Reflexion über die Varietäten der jeweiligen Sprache bzw. die Mehrsprachigkeit.

#### 3) politische Ebene

Diese Ebene setzt sich zum Ziel, Lernende zu befähigen, mit Texten kritisch umzugehen und zu erkennen, dass Sprache auch als ein Manipulationsmittel fungieren kann.

#### 4) kognitive Ebene

Die kognitive Ebene bezieht sich vor allem auf das Erkennen von Regelmäßigkeiten, Gemeinsamkeiten und Kontrasten der sprachlichen Einheiten und Strukturen zwischen den jeweiligen Sprachen.

#### 5) Performanzebene

Die Performanzebene geht der Frage nach, „inwieweit sprachliches Wissen zu sprachlichem Können, deklaratives also zu prozeduralem Wissen werden kann“ (Morkötter 2023: 323).

Das im Jahre 1994 gegründete Association for Language Awareness vertritt den Standpunkt: „Language Awareness can be defined as explicit knowledge about language, and conscious perception and sensitivity in language learning, language teaching and language use“.<sup>1</sup> (ALA, O.D. Hervorhebung i. O.; zit. nach Morkötter 2023: 315) Daraus lässt sich schlussfolgern, dass das LA-Konzept alle Bereiche des Sprachenlernens, einerseits das Wissen über Sprache, andererseits das bewusste Sprachenlernen und den bewussten Sprachgebrauch umfasst. Auch Ram-

<sup>1</sup> „Sprachbewusstheit kann als explizites Wissen über Sprache sowie als bewusste Wahrnehmung und Sensibilität im Sprachenlernen, Sprachunterricht und Sprachgebrauch definiert werden“, übersetzt von der Verfasserin des Beitrags.

pillon (1997) vertritt den Standpunkt, dass das LA-Konzept drei Komponenten berücksichtigen sollte:

- 1) linguistic awareness (sprachliche Kenntnisse und Fertigkeiten)
- 2) communication awareness (Kommunikationsstrategien)
- 3) learning awareness (Sprachlernbewusstheit)

Im Einklang mit Morkötter (2005: 29) halte ich es für wichtig zu betonen, dass

das Konzept der LA keine Rückkehr zu einem Sprachunterricht darstellt, der eine formale Grammatikvermittlung und sprachliche Korrektheit in den Vordergrund stellt, sondern ein ganzheitliches Konzept, das unterschiedliche Dimensionen von Sprache(n) und Sprachenlernen sowie diesbezügliche Kognitionen, Reflexionen, Einstellungen, Emotionen von Sprachbenutzern und Sprachenlernern umfasst.

In diesem Beitrag wird daher unter dem LA-Konzept sowohl die Sprachbewusstheit (explizites Wissen über Sprache) als auch die Sprachlernbewusstheit (bewusste Organisation des eigenen Lernprozesses) verstanden, wobei die Reflexion eine bedeutende Rolle spielt. Denn durch die Reflexion besteht erst die Möglichkeit, dass „Handlungen und Erfahrungen überdacht und kritisch beleuchtet werden“ (Ballweg et al. 2013: 67). Myczko (2015: 46) betrachtet die Reflexion als einen Prozess, „der zur Strukturierung des Wissens oder der Erfahrungen führen kann. Die Erkenntnis kann aber auch zugleich das Ergebnis der Reflexion sein, denn das bewusste Nachdenken kann zu konkreten Schlussfolgerungen führen“.

Die Reflexion zum Sprachenlernen kann nach Ballweg et al. (2013: 67) auf drei Ebenen stattfinden:

- 1) kognitive Ebene
- 2) metakognitive Ebene
- 3) affektive Ebene

Die kognitive Ebene der Reflexion legt den Schwerpunkt auf das bereits erworbene Wissen und bereits vorhandene Erfahrungen mit dem Lernen. Die metakognitive Ebene versucht der Frage nachzugehen, welche Schritte zum Erfolg des Lernens getan werden müssen. Die dritte Ebene der Reflexion berücksichtigt die Gefühle gegenüber dem Lernen sowie den Einstellungen zum Lernen. Die drei Ebenen ergänzen sich und sollten beim Lernprozess beachtet werden, da das Nachdenken über die genannten Aspekte des Lernens zum besseren Verständnis des eigenen Lernens beitragen kann. Dies ermöglicht, dass solche Ziele gesetzt und dementsprechend solche Methoden und Lerntechniken gewählt werden, die den Erfolg des Lernens begünstigen können. Die Reflexion im Fremdsprachenunterricht kann auf verschiedene Art und Weise stattfinden. Die folgenden Beispiele stellen mögliche Formen für die Reflexion nach Ballweg et al. (2013: 69–70) im Fremdsprachenunterricht dar:



Abb. 1: Einige Möglichkeiten der Reflexion im Fremdsprachenunterricht

Diskussionen im Plenum und der Austausch in Kleingruppen bieten die Möglichkeit dafür, dass sowohl die Sprache als auch das Sprachlernen reflektiert werden. Sprachvergleiche können dazu einen Beitrag leisten, dass Lernende die Sprachen analytisch betrachten, Besonderheiten der eigenen Muttersprache und der jeweiligen Fremdsprache(n) erkennen und verstehen, und die Lernenden somit darauf aufmerksam werden, dass Sprachen nicht nur Gemeinsamkeiten, sondern auch Unterschiede aufweisen können. Mit dem Einsatz von Fragebögen, Portfolios und Lerntagebüchern können vor allem die zwei Ebenen der Reflexion, die metakognitive Ebene und die affektive Ebene gefördert werden, indem gezielte Fragen zum Lernprozess bezüglich der Einstellungen, Methoden, Strategien und Vorlieben gestellt und beantwortet werden. Die im Lerntagebuch gestellten Fragen ermöglichen, dass sich Lernende nach der Behandlung des jeweiligen Lehrstoffes Zeit zum Nachdenken nehmen und über den eigenen Lernprozess reflektieren. Das Lerntagebuch kann sich auf verschiedene Aspekte des Lernprozesses beziehen (z. B. Strategien und Techniken, Aneignung des Lehrstoffes, Schwierigkeiten beim Lernen usw.). Da die Reflexion nicht in Form eines Klassengesprächs stattfindet, können alle Lernenden „zu Wort kommen“ und ihre Gedanken und Erfahrungen in Bezug auf das eigene Lernen beschreiben. Es ist zu betonen, dass der Einsatz des Lerntagebuches im Fremdsprachenunterricht dazu beitragen kann, dass Lernende mit einem „Lernpartner“ das Gelernte systematisieren, zusammenfassen und sich anhand der Antworten weitere Ziele setzen. Wenn Lernende über die einzelnen Schritte des Lernprozesses reflektieren und dabei die Schwierigkeiten, erfolgreiche Strategien, Lernziele und Lernergebnisse notieren, können sie einen Überblick über ihren Lernprozess erhalten, was das erfolgreiche Lernen begünstigen kann. Bei der Reflexion im Lerntagebuch sollten meines Erachtens die folgenden Fragen berücksichtigt werden:

- Was will ich erreichen?
- Was weiß/kann ich jetzt?
- Was ist mein nächstes Ziel?
- Welche Schritte brauche ich, um das nächste Ziel zu erreichen?

Die Reflexion im Lerntagebuch sollte sich dementsprechend drei Aspekte vor Augen halten, die in der folgenden Abbildung dargestellt werden.

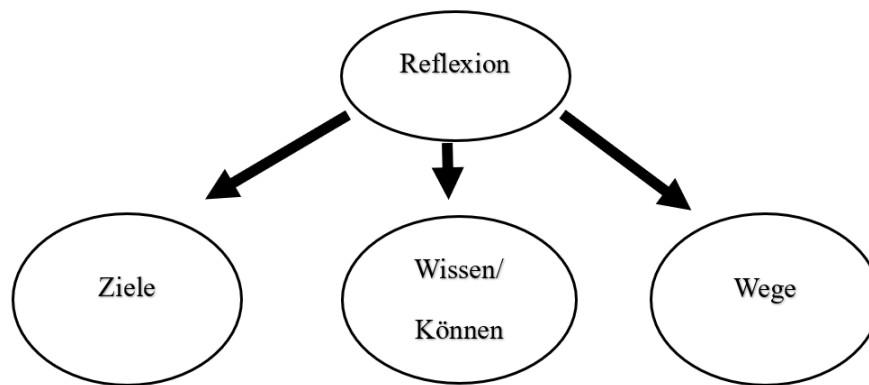


Abb. 2: Aspekte der Reflexion

Neben den genannten Möglichkeiten der Reflexion halte ich es für wichtig, die didaktischen Implikationen von Gnutzmann (1997: 338) im Fremdsprachenunterricht in Erwägung zu ziehen, aus welchen die wichtigsten hier zitiert werden:

1) Stärkere Lernerorientierung im Fremdsprachenunterricht

- Intensivere Erforschung und Berücksichtigung der Bedürfnisse und Interessen der Lernenden im Unterricht
- Kommunikation über Lernprozesse [...] – also mehr Metakognition

2) Methodische Akzentverschiebung

- Höherer Stellenwert der Kognition und der Sprachbetrachtung (Entdeckendes Lernen, Kontrastives Lernen)
- Positiver Zusammenhang zwischen sprachlichem Wissen und Sprachperformanz bzw. ‚Kennen‘ und ‚Können‘
- Modifizierte Einsprachigkeit durch positive Sicht der Muttersprache

3) Andere Akzente für die sprachlich-inhaltliche Seite des Unterrichts

- Stärkere Berücksichtigung des Sprachvergleichs, auch mit Blick auf Interkulturalität und interkulturelles Lernen
- Legitimation für Fehleranalyse und -reflexion.

Mit den genannten Vorschlägen für den Fremdsprachenunterricht kann das Ziel verfolgt werden, dass Lernende einen Überblick über den ganzen Lehr- und Lernprozess erhalten, wobei einerseits die sprachlichen Aspekte, andererseits die den Lernprozess bestimmenden Faktoren beachtet werden können. Anhand der dargestellten Konzepte lässt sich feststellen, dass sich die Sprachbewusstheit nicht nur auf das explizite Wissen über Sprache, sondern auch auf das bewusste Nachdenken über die Organisation des eigenen Lernprozesses sowie der Gefühle beim Lernen beziehen sollte, was dazu beitragen kann, dass das Gelernte, Erfahrungen und das erworbene Wissen bzw. die Fertigkeiten systematisch betrachtet werden.

#### 4. Reflexion über den eigenen Lernprozess

Im folgenden Teil des Beitrags werden Praxisbeispiele aus dem universitären DaF-Unterricht vorgestellt, die Möglichkeiten des reflektierten Lernens darstellen. Die Unterrichtseinheiten wurden im Schuljahr 2024/2025 an einer ungarischen Universität abgehalten. An der Untersuchung nahmen insgesamt 14 Studierende (neun Germanistikstudent:innen und fünf Lehramtsstudent:innen) teil, die sich im zweiten Semester befanden. Das Ziel des DaF-Unterrichts, in dem die Untersuchung durchgeführt wurde, bestand darin, die schriftliche Kompetenz der Student:innen zu entwickeln, wobei eine wichtige Aufgabe war, den Schwerpunkt auf die Förderung der lexikalischen Kompetenz zu legen. Da lexikalisches Wissen bei jeder Teilfertigkeit eine bedeutende Rolle spielt und eine wichtige Voraussetzung für die erfolgreiche Kommunikation darstellt, hat sich das Seminar zum Ziel gesetzt, die Förderung der lexikalischen Kompetenz der Student:innen in den Mittelpunkt zu stellen, was zur Verbesserung der sprachlichen Qualität der Textproduktionen beitragen kann. Im Laufe des Semesters sind zu diesem Zweck verschiedene Themen behandelt worden (Stellungnahme, Motivationsschreiben und Bewerbungsschreiben), die zur Förderung der schriftlichen Kompetenz einen Beitrag leisten konnten. Nach jedem behandelten Thema hatten die Studierenden die Aufgabe, mithilfe eines Lerntagebuches (siehe Anhang) über das gelernte Thema zu reflektieren. Im Einklang mit Gnutzmann (1997: 338) halte ich es für wichtig, im Fremdsprachenunterricht zu betonen, dass nicht nur der Lehrstoff in den Mittelpunkt des Lehr- und Lernprozesses gestellt wird, sondern auch die Förderung der Metakognition. Die im Lerntagebuch gestellten Fragen legten den Fokus auf alle drei Ebenen der Reflexion (siehe Ballweg et al. 2013: 67 in Kapitel 3: kognitive Ebene, metakognitive Ebene, affektive Ebene). Die Student:innen hatten die Möglichkeit, über ihr eigenes Sprachwissen und Sprachkönnen, ihre Strategien und ihre Vorlieben beim Lernen zu reflektieren. Die Fragen im Lerntagebuch dienten dem Ziel, Lernende zum Nachdenken über den Lernprozess, Erfahrungen mit dem behandelten Thema und Gefühle anzuregen. Im Laufe des Semesters sind die folgenden Methoden eingesetzt worden:

| Forschungsinstrumente | Zeitpunkt der Datenerhebung |
|-----------------------|-----------------------------|
| Online-Fragebogen     | Woche 1                     |
| Lerntagebücher        | Woche 4                     |
|                       | Woche 8                     |
|                       | Woche 12                    |
| Online-Fragebogen     | Woche 13                    |

Tab. 1: Methoden zum reflektierten Lernen

In der ersten Woche des Semesters wurde ein Online-Fragebogen im Seminar eingesetzt, mit dem das Ziel verfolgt wurde, einen Überblick über die Vorkenntnisse, Lernerfahrungen, das Lernverhalten und die Lerngewohnheiten der Studierenden zu erhalten. Durch die Antworten wurde anschließend ein Portfolio über die am Seminar teilnehmenden Student:innen erstellt.

#### 4.1. Ergebnisse des Online-Fragebogens

Aus den Antworten der Student:innen stellte sich heraus, dass sie Deutsch als Fremdsprache im Durchschnitt seit acht Jahren lernen. Neben Deutsch gaben alle Student:innen an, dass sie über Englischkenntnisse verfügen. 57% der Student:innen lernen Deutsch als erste Fremdsprache und 43% der Studierende lernen Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch.

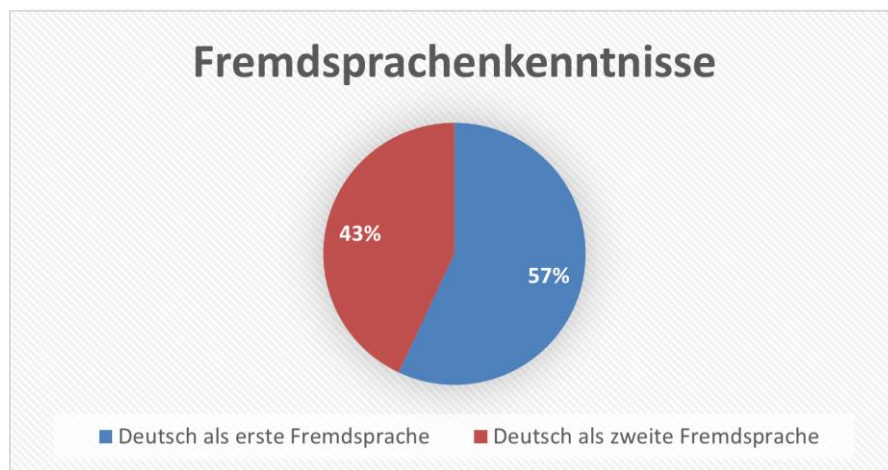


Diagramm 1: Fremdsprachenkenntnisse der Student:innen

Lehrwerke, mit denen sie im schulischen DaF-Unterricht arbeiteten, sind im ungarischen DaF-Unterricht gängige Lehrwerkreihen, wie *Kon-Takt* und *Ideen*.

57% der Student:innen denken, dass sie über das Sprachniveau B2 verfügen, 29% der Student:innen schätzen, dass sie das Sprachniveau C1 beherrschen und 14% der Student:innen finden, dass sie B1-Deutschkenntnisse besitzen. Auf die Frage, wie viele Stunden die Student:innen mit dem Deutschlernen außerhalb des Unterrichts verbringen, wurden verschiedene Antworten gegeben. Im Durchschnitt beschäftigen sie sich mit dem Deutschlernen 2-3 Stunden pro Woche. Als Ziele, warum sie Deutsch lernen, gaben die meisten Student:innen an, dass sie das Germanistikstudium/Lehramtsstudium gewählt haben, um später bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu haben oder im Ausland zu arbeiten. Den Antworten ist es zu entnehmen, dass Student:innen außerhalb des Unterrichts ihre Deutschkenntnisse vor allem mit Filmen, Videos oder Serien in der Originalsprache vertiefen, also die audiovisuellen Medien bevorzugen.

Aus den Antworten bezüglich der Schwierigkeiten mit dem Deutschlernen stellte sich heraus, dass Student:innen vor allem mit dem Wortschatz, der Grammatik und der Fertigkeit Sprechen Schwierigkeiten haben, weshalb es wichtig wäre, den Schwerpunkt auf die Förderung der genannten Bereiche zu legen.



Diagramm 2: Schwierigkeiten beim Deutschlernen

Da das Seminar neben der Förderung der schriftlichen Kompetenz großen Wert auf die Förderung der lexikalischen Kompetenz zu legen versuchte, wurde im Fragebogen der Frage nachgegangen, welche Strategien Student:innen beim Wortschatzlernen bevorzugen. Die folgende Tabelle fasst die Antworten der Student:innen zusammen.

|                                                                                                                                                        | sehr oft | oft | manchmal | selten | nie |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|-----|----------|--------|-----|
| Ich schlage die Bedeutung der unbekannten Wörter/ Ausdrücke im einsprachigen Wörterbuch nach.                                                          | -        | 14% | 50%      | 22%    | 14% |
| Ich schlage nicht nur Einzelwörter (z. B. die Entscheidung), sondern auch feste Wortverbindungen (z. B. eine Entscheidung treffen) im Wörterbuch nach. | 7%       | 36% | 29%      | 29%    | -   |
| Ich schreibe die unbekannten Wörter mit der ungarischen Entsprechung in mein Vokabelheft.                                                              | 43%      | 29% | -        | 7%     | 21% |
| Ich vergleiche die unbekannten Wörter/ Ausdrücke mit anderen Sprachen.                                                                                 | 14%      | 21% | 37%      | 14%    | 14% |

|                                                                          |            |            |     |     |     |
|--------------------------------------------------------------------------|------------|------------|-----|-----|-----|
| Ich wiederhole die neuen Wörter/ Ausdrücke laut.                         | 21%        | 29%        | 21% | 14% | 14% |
| Ich schreibe mit den neuen Wörtern/ Ausdrücken Sätze.                    | -          | 7%         | 43% | 36% | 14% |
| Ich schreibe die neuen Wörter/ Ausdrücke mehrmals ins Heft.              | 21%        | 21%        | 29% | 21% | 7%  |
| Ich erstelle eine Vokabelkartei.                                         | 21%        | 7%         | 29% | 21% | 21% |
| Ich schreibe Übungen für mich, um die neuen Wörter/ Ausdrücke einzuüben. | 29%        | -          | 36% | 29% | 14% |
| Ich benutze Online-Plattformen zum Lernen von neuen Wörtern/Ausdrücken.  | <b>29%</b> | <b>43%</b> | 29% | 7%  | -   |

Tab. 2: Strategien beim Wortschatzlernen

Der Tabelle ist zu entnehmen, dass sich Student:innen beim Wortschatzlernen vor allem auf die Einübung der Wörter/Ausdrücke mithilfe von Online-Übungen bzw. auf das Notieren der neuen lexikalischen Elemente sowohl in der Fremdsprache als auch in der Muttersprache beschränken. Erfreulich ist die Tatsache, dass einige Student:innen (36%) beim Wortschatzlernen nicht nur Einzelwörter, sondern auch Wortverbindungen nachschlagen. Die Kenntnis und der Gebrauch von festen Wortverbindungen spielen beim Fremdsprachenlernen eine besonders wichtige Rolle, da sie ermöglichen, dass sich Lernende der sprachlichen Norm entsprechend ausdrücken und erfolgreiche sprachliche Handlungen durchführen können.<sup>2</sup> Es kann anhand der Antworten festgestellt werden, dass lautes Wiederholen der neuen lexikalischen Elemente beim Lernen eine wichtige Rolle spielt. Eine zukünftige Aufgabe der Student:innen wäre, dass sie sich dessen bewusst werden, dass Wörter/Ausdrücke am besten im Kontext gelernt und gespeichert werden können und dementsprechend solche Übungen und Aufgaben eingesetzt werden sollten, die die Kontextualisierung ermöglichen.

Im Folgenden werden die ausgewählten Unterrichtseinheiten bzw. die Ergebnisse der Lernstagebücher ausführlich dargestellt.

<sup>2</sup> Zur Relevanz der Förderung der lexikalischen Kompetenz bzw. der Kollokationskompetenz siehe Stojić und Košuta (2020) und Pintye-Lukács (2024).

#### 4.2. Reflexion zum Thema „Gesunde Lebensweise“ – erste Annäherung

Das Ziel der vier Unterrichtseinheiten bestand darin, Student:innen mit Argumentationstechniken vertraut zu machen. In Form einer Stellungnahme hatten Studierende die Aufgabe, Argumente sowohl für als auch gegen das behandelte Thema abzuwägen und ihre Erfahrungen mit dem Thema zum Ausdruck zu bringen. Eine wichtige Zielsetzung der Unterrichtseinheiten war, dass zur Stellungnahme mögliche Redemittel und zum Thema „Gesunde Lebensweise“ feste Wortverbindungen (z. B. „ausgewogene Ernährung“, „gesunde Ernährung“, „Sport treiben“, „Stress abbauen“, „seelische Gesundheit“, „den Arzt aufsuchen“, „Vitamine nehmen“ usw.) vermittelt werden, die zur sprachlichen Qualität der Textproduktion beitragen können. Bei der Vermittlung von lexikalischen Elementen wurde großer Wert darauf gelegt, dass die lexikalischen Elemente im Kontext präsentiert, eingeübt und zum Schluss mithilfe von kommunikativen Aufgaben angewendet werden. Neben der Vermittlung der festen Wortverbindungen wurde das Ziel verfolgt, Studierende auf die Gemeinsamkeiten und Unterschiede bezüglich der Erstsprache und der Fremdsprache aufmerksam zu machen, damit sie sich durch den Sprachvergleich dessen bewusst werden, dass die Sprachen neben den Gemeinsamkeiten auch Kontraste aufweisen können (dazu siehe die didaktischen Implikationen von Gnutzmann 1997: 338 in Kapitel 3). Eine weitere Zielsetzung der Unterrichtseinheiten bestand in der Vermittlung von Wortschatzlernstrategien. Im Seminar sind mögliche Strategien vermittelt worden, die Studierende ausprobieren konnten. Nach der Behandlung des Themas hatten Studierende die Möglichkeit, eine Reflexion in Form eines Lerntagebuchs zu schreiben. Aus den Antworten der Studierende geht hervor, dass sie in der Lage sind, einen Überblick über das behandelte Thema zu geben (siehe Abb. 3.).

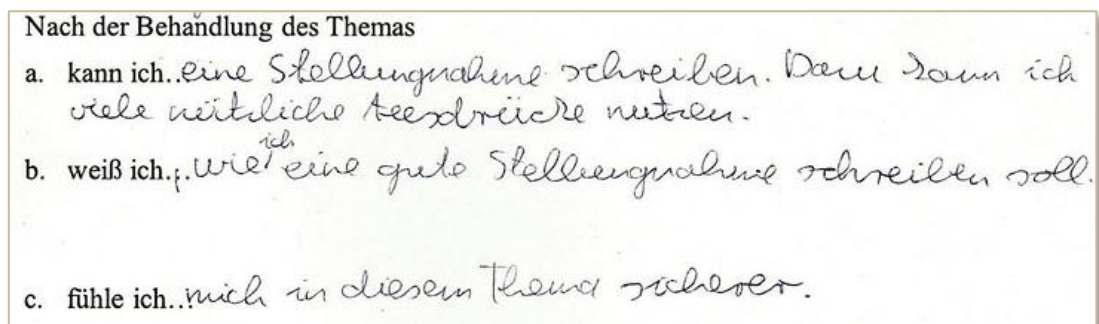


Abb. 3: Lerntagebuch - Stellungnahme

Die Antworten beleuchten, dass die Student:innen ihrer Meinung nach zu der Behandlung des Themas imstande sind, verschiedene Argumente für und gegen das jeweilige Thema aufzulisten und ihre Erfahrungen mit dem Thema zu teilen. Sie wissen, wie eine Stellungnahme aufgebaut und verfasst werden soll und haben positive Gefühle nach dem Abschluss des Themas. Die Schwierigkeiten, die die Student:innen nannten, bezogen sich auf die Argumentation. Die von den Student:innen selbst erstellten Vokabellisten zum Thema zeugen davon, dass Student:innen das Wissen und den Gebrauch von festen Wortverbindungen für wichtig halten. Erfreulich ist die Tatsache, dass sie die im Seminar erprobten Strategien zum Wortschatzlernen in die Praxis umsetzen und versuchen, beim Lernen den Schwerpunkt nicht nur auf Einzelwörter, sondern auch auf feste Wortverbindungen zu legen.

### 4.3. Reflexion zum Thema „Studium“ – zweite Annäherung

Die Unterrichtseinheiten, die um das Thema Studium herum aufgebaut wurden, hatten das Ziel, Studierende mit dem Verfassen eines Motivationsschreibens vertraut zu machen, wobei sie die Möglichkeit hatten, sich über die aktuellen Stipendienausschreibungen zu informieren. Die Unterrichtseinheiten legten großen Wert auf die Vermittlung von lexikalischen Elementen, festen Wortverbindungen (z. B. „ein Praktikum absolvieren“, „Kenntnisse vertiefen“, „das Studium absolvieren“, „einen Eindruck gewinnen“, „die Chancen verbessern“ usw.). Mit der Vermittlung von festen Wortverbindungen wurde das Ziel verfolgt, Studierende auf dem Weg zur Zielaufgabe zu begleiten. Die Einübung der vermittelten sprachlichen Mittel ermöglichte den Studierenden, die sprachliche Qualität ihrer Textproduktion zu verbessern. Die Zielaufgabe der Unterrichtseinheiten bestand darin, dass die Studierenden in der Lage sind, sich um ein aktuelles Stipendium zu bewerben. Zu diesem Zweck hatten sie die Aufgabe, ein Motivationsschreiben zu verfassen. Nach der Behandlung des Themas mit den geplanten vier Unterrichtseinheiten hatten die Studierenden die Aufgabe, ihre Erfahrungen mit dem behandelten Thema sowie den Methoden und Strategien mithilfe des Lerntagebuches zu erörtern. Aus den Antworten der Studierenden lässt sich schlussfolgern, dass sie das behandelte Thema nützlich fanden, besonders, weil sie bei der Behandlung des Themas das Gefühl hatten, dass sie den gelernten Lehrstoff einfach in die Praxis umsetzen können. In Anlehnung an Gnutzmann (1997: 338) vertrete ich den Standpunkt, dass es eine wichtige Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts ist, die Interessen und Bedürfnisse der Lernenden bei der Unterrichtsplanung zu berücksichtigen. Daher wurden im Seminar solche Themen behandelt, die für die Student:innen einerseits interessant sein können, andererseits in ihrem Berufsleben eine Relevanz haben können. Die Antworten deuten darauf hin, dass die Student:innen bei der Behandlung des Themas mehr Schwierigkeiten mit dem Lernen der vermittelten Wortverbindungen hatten als bei der Auseinandersetzung mit der Stellungnahme. Beim Lernen der lexikalischen Elemente versuchten sie, selbst gemachte Wortschatzkarten einzusetzen und die gelernten Wortverbindungen durch Satzbildung im Kontext einzuüben (siehe Abb. 4.).

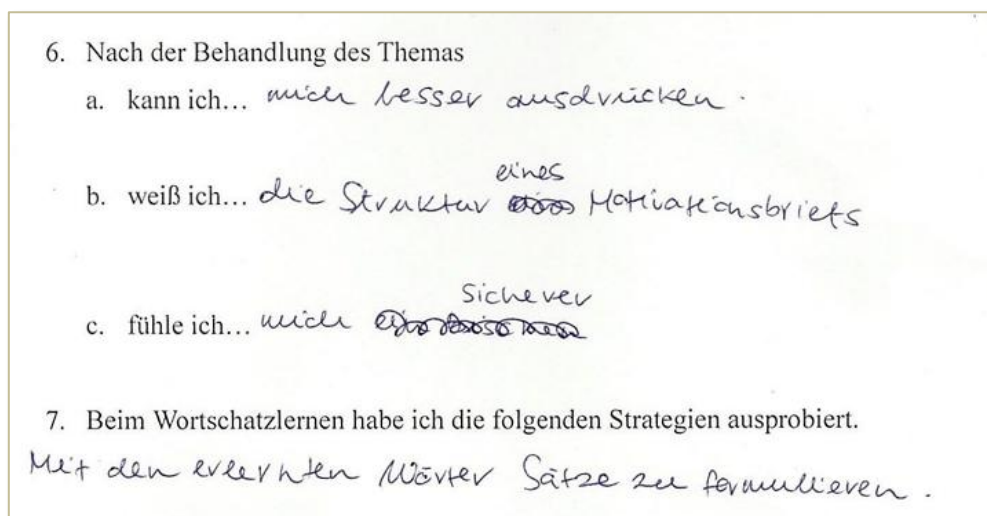


Abb. 4: Lerntagebuch - Motivationsschreiben

#### 4.4. Reflexion zum Thema „Arbeit“ – dritte Annäherung

Das dritte Thema, das in diesem Beitrag ausführlich dargestellt wird, legte den Fokus auf die Welt der Arbeit. Innerhalb des Themas wurde das Verfassen eines Bewerbungsansprechens in den Mittelpunkt gestellt, wobei es von großer Relevanz war, feste Wortverbindungen (z. B. „feste Arbeitszeiten“, „flexible Arbeitszeiten“, „das Interesse wecken“, „einen Beruf zu erlernen“, „einen Lebenslauf verfassen“, „die Bewerbung einreichen“ usw.) und Redemittel zum Thema Arbeit und Bewerbung zu vermitteln, die in dem Bewerbungsanschreiben eingesetzt werden können. Mit der Wortschatzvermittlung wurde das Ziel verfolgt, Studierende mit den einzelnen Schritten der Arbeitssuche vertraut zu machen. Die vermittelten festen Wortverbindungen wurden in der nächsten Phase der Unterrichtseinheit mithilfe von verschiedenen Übungen eingeübt. Die Zielaufgabe der Unterrichtseinheit bestand darin, ein Bewerbungsschreiben zu verfassen. Die Student:innen erhielten von der Seminarleiterin ein aktuelles Stellenangebot, um das sie sich schriftlich bewerben mussten. Die Unterrichtseinheiten wurden mit dem Lerntagebuch abgeschlossen. Den Antworten der Student:innen ist es zu entnehmen, dass sie die behandelten vier Unterrichtseinheiten äußerst nützlich fanden, da sie durch die Behandlung des Themas auf das Berufsleben vorbereitet werden konnten (siehe Abb. 5.).

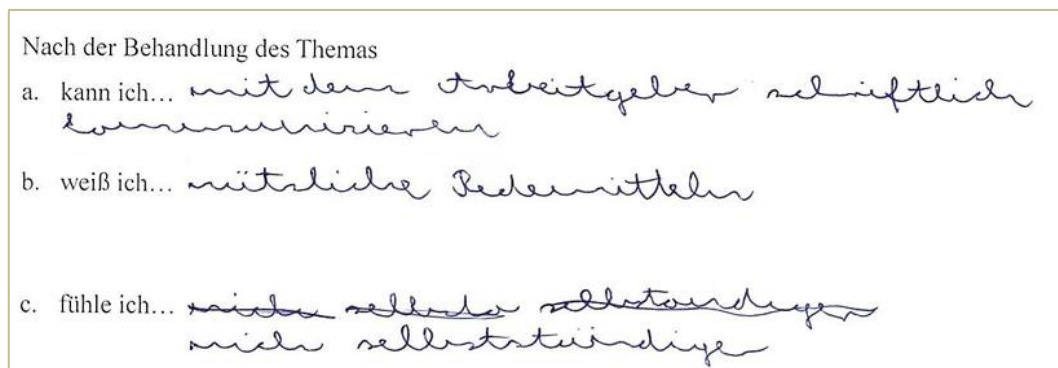


Abb. 5: Lerntagebuch - Bewerbungsschreiben

Die Unterrichtseinheiten ermöglichten, dass sie sich in die Rolle eines Arbeitnehmers versetzen, der auf der Suche nach einem passenden Job ist. Das Verfassen des eigenen Lebenslaufs bzw. des Bewerbungsschreibens konnte dazu beitragen, dass sie sich noch vor der Arbeitssuche auf die Probe stellen und sich wichtige Kompetenzen aneignen, die sie nach dem Studienabschluss anwenden können. In den Antworten zeigte sich, dass sie die im Laufe des Semesters eingesetzten Strategien nach wie vor verwenden, d. h. Wortschatzkarten erstellen und Sätze, Texte mit den gelernten Wortverbindungen formulieren.

#### 4.5. Ergebnisse des Online-Fragebogens nach dem Lehrprozess

Nach der Behandlung des letzten Themas wurde der Lehr- und Lernprozess mit einem Online-Fragebogen abgeschlossen, um die Erfahrungen der Student:innen mit dem Verfassen des Lerntagebuchs zu untersuchen. In dem Fragebogen wurden insgesamt sieben Fragen hinsichtlich Zielsetzungen mit dem Deutschlernen, Meinungen über den Lehr- und Lernprozess und Erfah-

rungen gestellt. Diese Fragen dienten dazu, die Student:innen zum Nachdenken anzuregen. Die Reflexion ermöglicht, dass die Student:innen mit dem Lernprozess bewusster umgehen. Bezüglich der Zielsetzungen beschrieben die Student:innen, dass sie vor allem ihre schriftliche Kompetenz und ihren Wortschatz verbessern wollten. Aus den Antworten geht hervor, dass die gesetzten Ziele erfüllt wurden. Nur zwei Student:innen antworteten, dass sie ihrer Meinung nach ihre eigenen Ziele nicht verwirklichen konnten. Auf die Frage, was sie im Lehr- und Lernprozess gut fanden, wurden verschiedene Antworten gegeben. Demnach hielten die Student:innen die Vokabelkarten, die verschiedenen Übungen zur Festigung des Wortschatzes sowie die verschiedenen Aufgaben zum Anwenden des gelernten Wortschatzes für nützlich. Außerdem wurde in den Antworten hervorgehoben, dass sie mithilfe von den lebensnahen Aufgaben die sprachlichen Mittel einfacher einüben konnten.

[Es gab viele Übungen zur Vertiefung der festen Wortverbindungen] (übersetzt von P.L.E.).

[Wir haben uns nicht auf die Klausuren vorbereitet, sondern es spielte eine wichtigere Rolle, dass wir uns im Leben behaupten können] (übersetzt von P.L.E.).

Der Einsatz des Lerntagebuchs erfreute sich, wie anhand der Antworten erkennbar ist, großer Beliebtheit. Die Antworten deuten darauf hin, dass Student:innen anschließend an die Behandlung des jeweiligen Themas mithilfe der selbst verfassten Lerntagebücher Raum hatten, ihre Gedanken bezüglich des gelernten Lehrstoffes zu ordnen, das Gelernte zu systematisieren, sich ihre eigene Entwicklung vor Augen zu halten und sich weitere Ziele zu setzen.

[Das Lerntagebuch hat mir dabei geholfen, eine Selbstreflexion zu bekommen] (übersetzt von P.L.E.).

[Das Lerntagebuch hat mir dabei geholfen, dass ich zusammenfassen und darüber nachdenken kann, was wir gelernt hatten] (übersetzt von P.L.E.).

[Durch das Lerntagebuch kann ich mich daran erinnern, was ich gelernt habe] (übersetzt von P.L.E.).

Bezüglich der weiteren Zielsetzungen mit dem Deutschlernen beschrieben die Student:innen, dass sie ihre Sprachkenntnisse verbessern möchten, um sie später im Berufsleben verwenden zu können.

|                                                                                               | sehr oft | oft | manchmal | selten | nie |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|----------|-----|----------|--------|-----|
| Ich schlage die Bedeutung der unbekannten Wörter/ Ausdrücke im einsprachigen Wörterbuch nach. | -        | 14% | 57%      | 29%    | -   |

|                                                                                                                                                      |            |            |     |     |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|------------|-----|-----|-----|
| Ich schlage nicht nur Einzelwörter (pl. die Entscheidung), sondern auch feste Wortverbindungen (z. B. eine Entscheidung treffen) im Wörterbuch nach. | <b>21%</b> | <b>50%</b> | 14% | 14% | -   |
| Ich schreibe die unbekannten Wörter mit der ungarischen Entsprechung in mein Vokabelheft.                                                            | <b>21%</b> | <b>50%</b> | 7%  | 7%  | 14% |
| Ich vergleiche die unbekannten Wörter/ Ausdrücke mit anderen Sprachen.                                                                               | <b>36%</b> | <b>14%</b> | 14% | 21% | 14% |
| Ich wiederhole die neuen Wörter/ Ausdrücke laut.                                                                                                     | <b>57%</b> | <b>14%</b> | 14% | 7%  | 7%  |
| Ich schreibe mit den neuen Wörtern/ Ausdrücken Sätze.                                                                                                | <b>14%</b> | <b>50%</b> | 14% | 14% | 7%  |
| Ich schreibe die neuen Wörter/ Ausdrücke mehrmals ins Heft.                                                                                          | 21%        | 43%        | 21% | 7%  | 7%  |
| Ich erstelle eine Vokabelkartei.                                                                                                                     | <b>21%</b> | <b>43%</b> | 21% | 7%  | 7%  |
| Ich schreibe Übungen für mich, um die neuen Wörter/Ausdrücke einzuüben.                                                                              | 21%        | 29%        | 36% | -   | 14% |
| Ich benutze Online-Plattformen zum Lernen von neuen Wörtern/Ausdrücken.                                                                              | <b>43%</b> | <b>29%</b> | 14% | 14% | -   |

Tab. 3: Wortschatzlernstrategien beim Deutschlernen

Anhand der Antworten der Student:innen lässt sich feststellen, dass das Ziel des Seminars, das – neben der Förderung der schriftlichen Kompetenz – auch in der Strategievermittlung zum Wortschatzlernen bestand, erreicht werden konnte. Erfreulich ist die Tatsache, dass Student:innen nach den behandelten Themen mehr Wert auf das Lernen von festen Wortverbindungen, den Sprachvergleich und das Lernen und Einüben im Kontext legen als am Anfang des

Semesters (siehe Tab. 3.). Durch das Anwenden der gelernten Wörter und festen Wortverbindungen können die Student:innen die gelernten lexikalischen Elemente im Kontext einsetzen, was beim Lernen eine große Hilfe leisten kann. Eine zukünftige Aufgabe ist es, Student:innen mit weiteren Wortschatzlernstrategien vertraut zu machen und sie für den bewussten Umgang mit den sprachlichen Mitteln zu sensibilisieren.

## 5. Fazit

Der vorliegende Beitrag versuchte, den Schwerpunkt auf die Relevanz der Förderung der Sprach(lern)bewusstheit im Fremdsprachenunterricht zu legen. Der Fremdsprachenunterricht sollte neben der Berücksichtigung der Förderung der Sprachhandlungsfähigkeit großen Wert darauf legen, dass der Lehr- und Lernprozess auf keinen Fall unreflektiert bleibt. Wie es den Ergebnissen des Online-Fragebogens zu entnehmen ist, kann die Reflexion am Ende des Lehr- und Lernprozesses dazu beitragen, dass Student:innen über ihren eigenen Lernprozess und den gelernten Lehrstoff nachdenken, was das erfolgreiche Sprachlernen begünstigen kann. Die Antworten der im DaF-Seminar eingesetzten Lerntagebücher bzw. die Ergebnisse des Fragebogens am Ende des Semesters zeugen davon, dass die Student:innen das Verfassen von Lerntagebüchern nützlich fanden, da sie durch das Nachdenken die Möglichkeit hatten, nach dem Lernprozess ihre Gedanken zu ordnen, das Gelernte zu systematisieren. Meines Erachtens sollten nicht nur Lehrende über die Kompetenz verfügen, nach der abgehaltenen Unterrichtseinheit über den Lehr- und Lernprozess zu reflektieren. Sowohl Lehrende als auch Lernende sollten in der Lage sein, über das Gelernte nachzudenken, die eigenen Zielsetzungen mit dem Lernen und die Vorlieben und Strategien beim Lernen kennen zu lernen und zu formulieren. Die Bewusstmachung mit den Besonderheiten der Sprachen und der bewusste Umgang mit dem Lehr- und Lernprozess können zum effizienten Sprachlernen beitragen und ermöglichen, dass Lernende ihre eigenen Lernwege, Motivation, Strategien in den Mittelpunkt des Lernprozesses stellen können.

## Literatur

- Association for Language Awareness: <https://languageawareness.org/> (letzter Zugriff: 05.06.2025).
- Ballweg, Sandra et al. (2013): *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? [Deutsch lehren und lernen 2]*. München: Klett-Langenscheidt.
- Europarat (Hg.) (2001): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lehren, lernen, beurteilen. Begleitband*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Europarat (Hg.) (2020): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lehren, lernen, beurteilen. Begleitband*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Gnutzmann, Claus (2007): *Language Awareness, Sprachbewusstheit, Sprachbewusstsein*. In: Bausch, K.-R./Christ, H./Krumm, H.-J. (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 5. Aufl. Tübingen: Francke, S. 335–339.

- Hawkins, E. (1984): *Awareness of Language. An introduction.* Cambridge/New York: Cambridge University Press.
- James, Carl/Garrett, Peter (1992): The scope of Language Awareness. In: Dies. (Hg.): *Language Awareness in the Classroom.* London/New York: Longman, S. 3–23.
- Morkötter, Steffi (2005): *Language Awareness und Mehrsprachigkeit. Eine Studie zu Sprachbewusstheit und Mehrsprachigkeit aus der Sicht von Fremdsprachenlernern und Fremdsprachenlehrern.* Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Morkötter, Steffi (2023): Fremdsprachenunterricht und Sprachbewusstheit. In: Wildemann, A./Bien-Miller, L. (Hg.): *Sprachbewusstheit. Perspektiven aus Forschung und Didaktik.* Gießen: Springer VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-39229-1\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-658-39229-1_10).
- Mycko, Kazimiera (2015): Wie viel Reflexion braucht der Fremdsprachenlerner? How much reflection does a foreign language learner need? In: *Glottodidactica* 42 (2), S. 45–59. <https://doi.org/10.14746/gl.2015.42.2.4>.
- Neuner, Gerhard (2003): Mehrsprachigkeitskonzept und Tertiärsprachendidaktik. In: Hufeisen, B./Neuner, G. (Hg.): *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach English.* Strasbourg: Council of Europe Publishing, S. 13–34.
- Pintye-Lukács, Erzsébet (2024): Die Relevanz von Kollokationen und ihre Vermittlung im Fremdsprachenunterricht. In: *Linguistik Online* 131 (7), S. 37–48. <https://doi.org/10.13092/lo.131.11410>.
- Rampillon, Ute (1997): Be aware of awareness – oder Beware of awareness? Gedanken zur Metakognition im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I. In: Rampillon, U./Zimmermann, G. (Hg.): *Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen.* 1. Auflage. Ismaning: Max Hueber, S. 173–184.
- Stojić, Aneta/Košuta, Nataša (2020): Kollokationen in der fremdsprachigen Textproduktion – Am Beispiel des Sprachenpaares Kroatisch – Deutsch. In: *Fluminensia* 32 (2), S. 7–31. <https://doi.org/10.31820/f.32.2.4>.

## **Anhang**

### **Lerntagebuch**

1. Welches Thema haben wir behandelt?
2. Was haben wir innerhalb des Themas gelernt?
3. Womit hatte ich Schwierigkeiten?
4. Was hat mir am besten gefallen?
5. Meine Vokabelliste zum Thema.
6. Nach der Behandlung des Themas
  - a. kann ich...
  - b. weiß ich...
  - c. fühle ich...
7. Beim Wortschatzlernen habe ich die folgenden Strategien ausprobiert.
8. Die erfolgreichste Strategie für mich war: