

Klett Tipps

Sprachenservice Erwachsenenbildung

Thema

Zukunft im Blick:

Sprachen unterrichten!

Von Mediation bis Plurikulturalität:
So können Sie die Inhalte des erweiterten
Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens
für Sprachen im Unterricht umsetzen!

Sprachen fürs Leben!



Klett

Liebe Kursleiterinnen,
liebe Kursleiter,

was kommt im Sprachunterricht Neues auf uns zu – was bleibt bestehen? Mit dem neuen Erweiterungsband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen rücken diese Fragen bei vielen in den Fokus.

Sind Sie neugierig, was das für Ihren Unterrichtsalltag bedeutet – und ob Sie mit Ihren Teilnehmer/-innen ab jetzt ganz neue Lernziele und Kompetenzen trainieren müssen?

Wir haben einen Experten gefragt: Dr. Rudi Camerer erklärt im Interview, was hinter den neuen Deskriptoren und Begriffen wie „Mediation“ und „Plurikulturalität“ steckt, und gibt konkrete Tipps für die Praxis.

Und unsere Autorinnen und Autoren zeigen an aktuellen Lehrwerken, wie Sie gezielt die Themen aus dem neuen Begleitband trainieren können.

Viel Freude mit der neuen Ausgabe!

Ihre
Ulrike Steffen



Ulrike Steffen

Klett Tipps-Redaktion
bei Ernst Klett Sprachen
u.steffen@klett-sprachen.de

INHALT

EINLEITUNG

- 1 Im Gespräch: Wie verändert der erweiterte GeR den Fremdsprachenunterricht?**

ENGLISCH

- 5 Mediation – a Great! way to Enjoy it**

SPANISCH

- 7 La necesidad de tender puentes**

INTERVIEW

- 9 Nachgefragt bei Dr. Susanne Schauf**

FRANZÖSISCH

- 10 La mélodie du français**

INSPIRATION

- 12 Neuigkeiten aus unserem Programm**

DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE

- 13 Mediation und ihre Umsetzung in Netzwerk neu**

DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE

- 15 Sprachlich kompetent in Studium und Beruf – wie geht das?**

ITALIENISCH

- 17 Che competenze richiede l'Europa?**

RUSSISCH

- 20 Mediationen in Ясно! neu**

Impressum

Herausgeber

Ernst Klett Sprachen GmbH, Postfach 10 26 23, 70022 Stuttgart
Telefon 0711 - 6672 1555, Telefax 0711 - 6672 2065

Redaktion

Magali Armengaud, Gillian Bathmaker, Dr. Herbert Bornebusch, Sabine Harwardt, Regina Lino, Sarah Ravizza, Dr. Susanne Schauf, Ulrike Steffen

Kontakt | Abonnement

kundenservice@klett-sprachen.de

Klett Tipps Archiv

www.klett-sprachen.de/kletttipps

Die Klett Tipps erscheinen zweimal im Jahr als kostenlose Ausgabe.

Bildnachweis:

U1 Getty Images (characterdesign); U4 stock.adobe.com (contrastwerkstatt); Illustrationen: Ulrike Steffen

Im Gespräch: Wie verändert der erweiterte GeR den Fremdsprachenunterricht?

Neue Deskriptoren, Mediation, Muttersprachlerdiskussion: Welche Änderungen bringt der neue Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen mit sich? Wir haben den Experten Dr. Rudi Camerer gebeten, uns die wichtigsten Neuerungen zu erklären. Die Fragen stellten Dr. Herbert Bornebusch, Redaktionsleiter für Deutsch als Fremdsprache / Lehrwerke und Ulrike Steffen, Klett Tipps-Redaktion.

Herr Dr. Camerer, Anfang 2020 erscheint der neue Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen, 2017 ist bereits der „Companion“, die englische Ausgabe erschienen. Warum gibt es eigentlich einen Begleitband?

Die erste Frage ist, warum der Europarat vom „Begleitband“ spricht. Ich vermute, das hat mit Sprachenpolitik zu tun und der Tatsache, dass der GeR in den Jahren nach 2001 von so vielen Regierungen übernommen wurde. Heute gibt es 40 Übersetzungen des GeR, darunter ins Arabische, Chinesische, Japanische und Koreanische. Im Übrigen bietet der „Begleitband“ viel mehr als das Wort vermuten lässt. Allein schon sein Umfang weist darauf hin. Dass der Europarat das Thema jetzt erneut aufgegriffen hat, ist v.a. eine Reaktion auf die Fachdiskussionen seit 2001 und mehrere berechtigte Kritikpunkte am ursprünglichen GeR.

Wer sind die Autoren des neuen Begleitbandes?

Das sind in erster Linie Brian North, der schon zum Kern-Team des ersten GeR gehört hatte, außerdem Tim Goodier (Eurocentres Foundation) und Enrica Piccardo (University of

Toronto/Universität Grenoble-Alpes), außerdem ein Berater-Team von sieben namhaften Experten aus dem Umfeld der Language Policy Division des Europarats. Darüber hinaus wurden über 1500 Experten europaweit an der Validierung beteiligt und hunderte Workshops und 60 Pilotprojekte durchgeführt.

Welche Rolle hat jetzt der Referenzrahmen von 2001? Ist er überholt?

„Überholt“ keinesfalls, aber aktualisiert und stimmiger gemacht. Der Europarat hat mit der Benennung „Begleitband“ unverkennbar signalisiert, dass die beiden Publikationen zusammengehören. Auch das Goethe-Institut legt Wert darauf, dass z. B. *Profile Deutsch* auch weiterhin eine Grundlage für den DaF-Bereich bleibt (auch wenn m.E. *Profile Deutsch* in naher Zukunft überarbeitet werden muss).

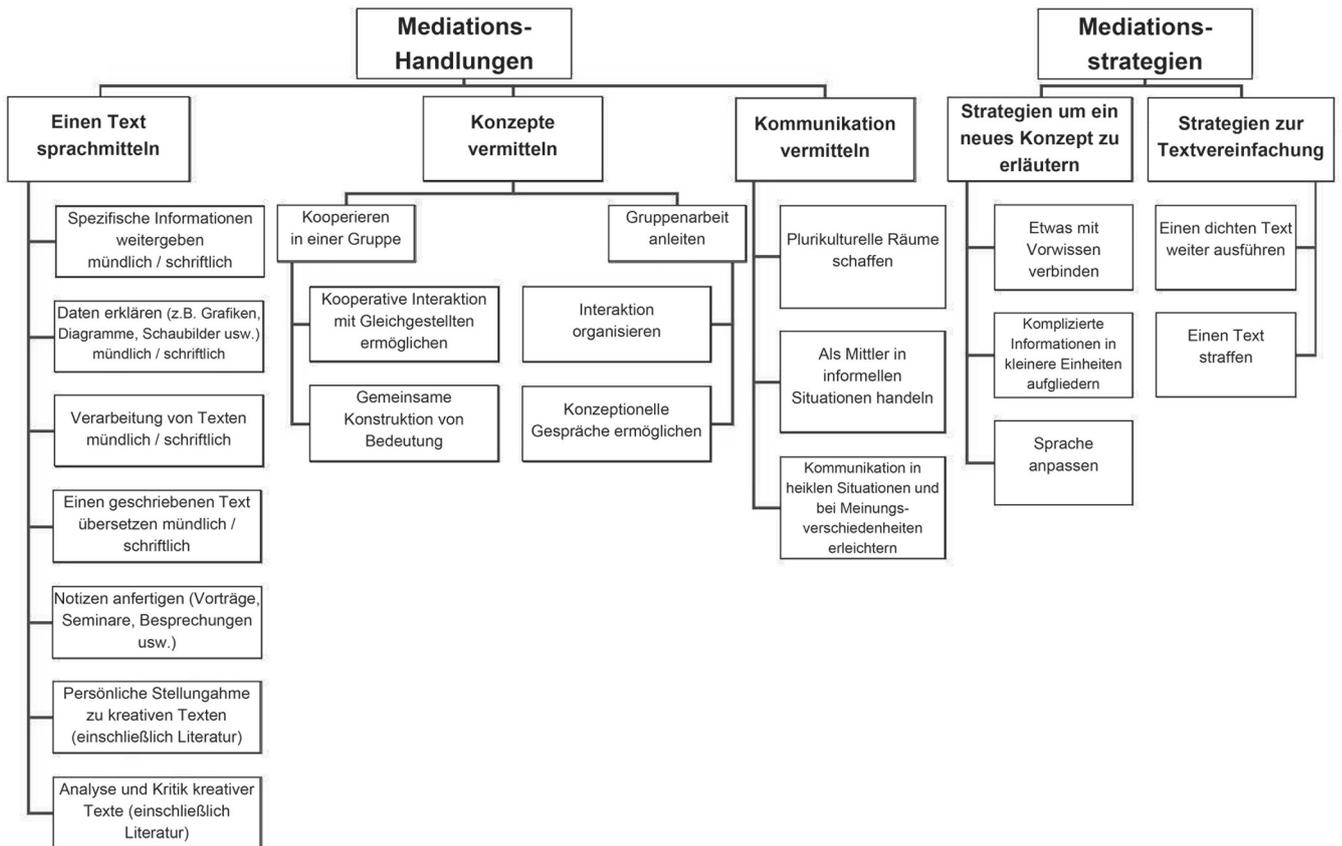
Der GeR wurde erweitert, vertieft, ergänzt: Es gibt neue Deskriptoren für Mediation, Online-Kommunikation, Reaktionen auf literarische Texte, zu dem Niveau Pre A1, zu C2 usw. Welche Erweiterungen stehen für Sie im Vordergrund? Betreffen Sie alle Bereiche und Niveaus gleichermaßen?

Die wichtigste Neuerung, die in der Tat alle Bereiche und Niveaus betrifft, ist der neue Blick auf die vier Makrofunktionen. Hier steht die erneute Betonung der sprachlichen Aktivitäten Rezeption-Produktion-Interaktion und Mediation im Zentrum, die – anders als die klassischen Fertigkeiten Lesen-Schreiben-Sprechen-Hören – die Sprache als soziales Handeln ernst nehmen, also mehrere Sprachnutzer bei der „gemeinsamen Konstruktion von Bedeutung“ beschreiben. Das hat wichtige Konsequenzen: erstens rückt damit „BEZIEHUNGS-MANAGEMENT“ in den Blick und zweitens der zentrale Stellenwert von KONTEXTEN.



Zum Autor

Dr. Rudi Camerer, Geschäftsführer und Trainer der elc – European Language Competence, Frankfurt und Übersetzer des Begleitbands zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen. Dr. Camerer hat langjährige Erfahrung in der Erwachsenenbildung, u. a. als Direktor der Hamburger Volkshochschule.



Erscheint im März 2020!



MEHR ENTDECKEN

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen
Begleitband mit neuen Deskriptoren

ISBN 978-3-12-676999-0

Der Begleitband ergänzt den bestehenden GeR u.a. um die folgenden Skalen und Neuerungen:

- Definition einer umfangreichen Skalierung für den Bereich Mediation
- Neue Deskriptoren für Online-Interaktionen, Telekommunikation, Umgang mit kreativen Texten und Literatur
- Neue Skalen für plurikulturelle bzw. plurilinguistische Kompetenzen
- Ergänzte Beschreibungen von Hören und Lesen sowie für die Sprachniveaus A1, C1 und C2
- Definition der „plus-Niveaus“ und eines neuen „vor-A1-Niveaus“

Kann man Mediation eigentlich testen?

Meine Antwort ist: eindeutig ja. Allerdings wäre zunächst zu klären, was „Mediation“ heißt. Der Begleitband schlägt ein Konstrukt vor, das an zentrale Erkenntnisse der Kommunikationstheorie der letzten Jahrzehnte anknüpft (die in der Sprachdidaktik aber weitgehend negiert worden waren). „Mediation“ im Sinne des Begleitbands hat verschiedene Erscheinungsformen, die jede für sich gelehrt, gelernt und getestet werden kann.

Beispielsweise bieten die Skalen unter „Mediationsstrategien“ Beschreibungen von Fertigkeiten, wie sie in akademischen (aber auch beruflichen) Kontexten unverzichtbar sind und die es in dieser Systematik bisher aber nicht gab.

Die Referenz für Sprachniveaus wird im Begleitband nicht mehr über fiktive „Muttersprachler“ definiert. Was bedeutet das für Lehrwerke? Gerade im Bereich ELT?

Der „Muttersprachler“ als Standard war auch schon vor 2001 umstritten. Dass der Begleitband davon abrückt, ist höchste Zeit und hilfreich. Jetzt sind geduldige Diskussionen mit Lehrenden und Lernenden zu diesem Thema nötig. Denn alle Beteiligten sollten verstehen: Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist es nicht, Pseudo-Muttersprachler zu kreieren (wer genau wäre eigentlich das Modell?!), sondern Menschen in die Lage zu versetzen, über sprachliche und kulturelle Grenzen hinweg vertrauensvolle Beziehungen zueinander aufzubauen. Die Standards, auf die sich Lehrwerke, Bewertungen und Tests orientieren, sollten explizit kontextbezogen gemacht werden. Zurzeit werden z. B. in ELT stillschweigend britisch-amerikanische Diskursstrategien (als universell gültig!) gelehrt. Damit wird übersehen, dass schon heute beispielsweise mehr Chinesen Englisch sprechen,

als es Muttersprachler des Englischen gibt. Deren Diskurs-Konventionen unterscheiden sich allerdings in vielen wichtigen Punkten von denen der Angelsachsen. Künftige Standards sollten sich zweitens an beziehungsfördernden Diskursen in unterschiedlichen Kontexten orientieren und linguistische Korrektheit als dazu „dienend“ ausweisen.

Welche Konsequenzen hat der Begleitband für Kursleiterinnen und Kursleiter? Müssen sie für ihren Unterricht neue Kompetenzen erwerben und neue Lernziele verfolgen?

Wir fangen ja nicht von Null an. Viele Kursleitende, v.a. solche mit eigener internationaler Erfahrung, haben immer schon auf beziehungsgestaltende und kontextabhängige Aspekte der Fremdsprachenverwendung geachtet. Trotzdem sollten die neuen Ansätze in Lehrwerken, Fortbildungen, Tests künftig deutlichen Niederschlag finden. Denn mehrere empirische Untersuchungen der internationalen/interkulturellen Diskursanalyse belegen einen ‚Mismatch‘ zwischen der in Lehrwerken vermittelten Sprache und tatsächlich verwendeten Kommunikationsstrategien. Es geht um nichts weniger als einen „Paradigmenwechsel“, wie es im Begleitband heißt.

Welche Tipps haben Sie konkret für Unterrichtende in der Praxis?

Klären Sie für sich selbst und diskutieren Sie mit Ihren Lernenden die Ziele und Erfolgskriterien Ihres Fremdsprachenunterrichts. Ich kenne Sprachschulen, die beispielsweise damit werben, ausschließlich „Muttersprachler“ als Lehrkräfte zu beschäftigen – als ob Muttersprachlichkeit eine ausreichende Qualifikation fürs Sprachlehren darstellt! Standards einer Hochsprache sind gewiss wichtig für viele schriftliche Kommunikationsanlässe, aber werden sie quasi automatisch von „Muttersprachlern“ beherrscht und können

von diesen qua „Muttersprachlichkeit“ vermittelt werden? Mehr noch: In der mündlichen Kommunikation, dem „Prototyp aller gesellschaftlichen Interaktion“ (Berger-Luckmann), haben wir es mit vielen Varietäten in Aussprache, Grammatik, Diskursstrategien u. a. zu tun.

Konkret heißt das:

- Stellen Sie sicher, dass Ihre Lernenden unterschiedliche Varietäten in Aussprache, Grammatik und Diskursstrategien kennenlernen.
- Machen Sie deutlich, dass Höflichkeit wichtiger ist als linguistische Korrektheit.
- Ermutigen Sie Ihre Lernenden, (linguistische) Risiken einzugehen im Interesse einer positiven Beziehungsgestaltung.

Glauben Sie, dass der Begleitband auf den Fremdsprachenunterricht Einfluss haben kann?

Ja, das glaube ich. Es wird ein paar Jahre dauern, aber der neue Ansatz wird sich durchsetzen.

Auch im Fremdsprachenunterricht ist die verlässlichste Konstante der Wandel.

Wohin entwickelt sich das Fremdsprachenlernen aus Ihrer Sicht und was sind dabei die entscheidenden Faktoren?

Digitale Tools prägen die Gegenwart und Zukunft auch des Fremdsprachenunterrichts. Von jetzt an muss verständlich der „Mehrwert“ beschrieben werden, den zeitraubendes Fremdsprachenlernen bietet gegenüber dem, was beispielsweise *Google Translate* schon heute leistet. Der „Mehrwert“ betrifft das, was Sprache im Kern ausmacht und was digitale Übersetzungshelfer bis auf weiteres nicht leisten: „Sprache zeigt mehr als alles andere, dass wir ‚dazugehören‘, und stellt damit das natürlichste Kennzeichen oder Symbol unserer öffentlichen und privaten Identität dar.“ (David Crystal 1993: 17).

Schon gewusst?

Spannende Zahlen zum GeR

80 Deskriptoren-Skalen gibt es im neuen Begleitband zum GeR.



Der neue Begleitband zum GeR hat über 300 Seiten.



Europaweit haben 1.500 Experten und 300 Institutionen den erweiterten GeR validiert.



100 + 60

Über 100 Workshops und 60 Pilotprojekte wurden zur Vorbereitung des neuen Erweiterungsbands durchgeführt.



Der GeR von 2001 wurde bisher in 40 Sprachen übersetzt.



2001 hat der Europarat den ersten GeR veröffentlicht.

2020 erscheint der Erweiterungsband bei Ernst Klett Sprachen.

Mediation – a *Great!* way to *Enjoy* it

The Common European Framework of Reference for Languages (CEF): now in an extended version with a new core competency: Mediation.

Mediation is a linguistic competency that combines receptive, productive and interactive competencies. It was already implicit in the original 2001 CEF descriptors. This article will take a closer look at how mediation has moved centerstage to become a core competency in the new (2018) version of the CEF and how it features in some Klett coursebooks.

A new core competency

The 2001 CEF revised the traditional model of language teaching, learning and testing. The focus was placed on developing the four skills of reading, writing, listening and speaking. Phonological and grammatical correctness as well as language norm-abundance were given priority. The 2001 CEF described in detail what a language user 'can do' for each of the skills at a certain level. In the 2018 version, the four skills have given way to core competencies that are minutely described in terms of task-based and goal-oriented language activities and communicative strategies. The core competencies are: reception, production, interaction and – now a core competency in its own right – mediation.

There are two main reasons for this change: First, there is the growing use of English as a lingua franca (ELF). This means English is used as a mediating language among speakers who do not share a common language and who would therefore not otherwise be able to communicate with each other directly. The second and related reason is the increasing linguistic and cultural diversity of

society as a whole and in our classrooms in particular.

Mediation defined

Mediation is, in the widest sense, a reformulation and/or interpretation of any text, utterance or idea by an intermediary making communication possible and communicative intent clear.

Mediation does not always have to be a cross-language activity. For instance, helping a friend to file taxes by 'translating' the legalese of the forms to be filled in, also counts as a mediation activity.

Mediation activities in coursebooks

The 2018 CEF describes mediating activities for texts, concepts and communication.

As for texts, descriptors range from relaying information gathered from a text, translating, summarising, and note-taking in lectures or seminars to expressing reactions to a text in the form of feelings, opinions and interpretations.

All of these have long been standard practise in coursebooks and classrooms. Just look at any given text in your coursebook and the accompanying activities and tasks. You will see that most of the pre-reading tasks and comprehension checks train mediation skills.

Take this example from Klett's *Great! B1* coursebook (Fig. 1) illustrating mediation of texts. Exercise 5a asks students to paraphrase the main idea of the text by completing two sentence heads. 5b then allows learners to practise what they have read

5a Read the text then complete the statement.

You shouldn't describe people by their ..., it's better to describe them by their ...

Better safe than sorry!

Politeness and political correctness (or PC) are very important, especially when you're describing people. It is especially important to be politically correct when you're talking about people of a different nationality or skin colour. It is better and safer to describe people by their other features like the length, colour or style of their hair, their height or their clothes. Here's a quick guide to some other words that it is better to avoid saying. Better safe – than sorry!

Avoid saying	More polite alternatives
fat, overweight	large, well-built
old	senior, mature
thin	slim
short (♀)	petite
ugly, horrible	interesting, unusual

5c Think of examples of words that are acceptable and/or unacceptable in your language. What advice would you give a visitor?

You can say ... but you should avoid saying ...

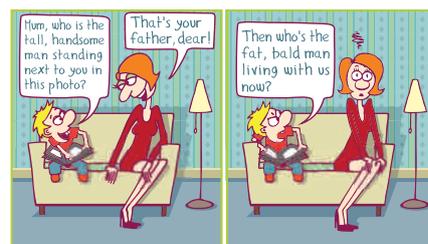


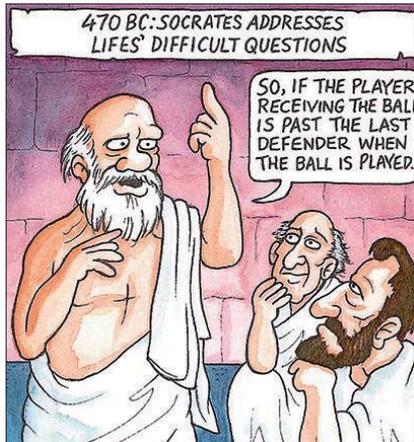
Fig. 1



Zum Autor

Robert Kirstein, Dozent an der VHS Teltow Fläming, Teacher Trainer und Autor von *Great!*

in the text. Exercise 5c asks students to think of taboo words in their own language and give some advice on what to say or not to say. An extension of 5c could ask learners to provide reasons why certain expressions are taboo, in this way crossing over to the mediation of concepts.



What's the game and can you name the rule Socrates is trying to explain?

The mediation of concepts looks at how knowledge and ideas can be accessed through language, either collaboratively or by way of a teacher or trainer, for example through explanations, paraphrasing, translating or using examples in context: in just the way Socrates is, in the cartoon here. Imagine you want to 'translate' or express the idea of a 'Feierabend' or 'Brückentag' to someone who doesn't know the concept. We all know that saying 'bridge day' won't do the trick. A straightforward task that practises mediating concepts is given in the example in Figure 2. Learners are asked to think of slang words or phrases and explain them to a foreign visitor. This could be extended by asking them to think of local terms for, say, food. The descriptors for mediating communication refer to an individual who is plurilingual and pluricultural and mediates communication between speakers of different languages. Basically, the mediating language user creates a 'shared space between

and among linguistically and culturally different interlocutors'. In other words, he/she creates 'a positive interactive environment for successful communication' (CEF companion volume, p. 122). 'Plurilingualism' refers to an individual's evolving 'single, interrelated linguistic repertoire'. This means a person is bi- or multilingual (AND plurilingual) if they are able to communicate in two or more languages effortlessly. However, a person is plurilingual (and NOT multilingual) if they 'know' more than one language, dialect or accent solely because they have studied it or learnt it at some point in the past (but haven't used it actively since). The point here is that the person can still draw on previously gained knowledge when mediating communication. Here's an example of mediating communication: there is a party where

5b 1/25 Now read the article and check.

G'day, mate!

As a visitor to Australia – or Oz – you don't need to speak with an Australian or Aussie (pronounced Ozzie ['ɔ:zi]) accent or speak Aussie slang. But it helps if you can understand it.

"G'day, mate! How are you to die?" is a typical Australian greeting. In plain English it means, quite simply, "Hi there! How are you?" Australians say "G'day!" (Good day) as a greeting at any time of day or night. 'Mate' simply means friend. And Australians often say 'I' for 'ay' [eɪ], so 'today' becomes 'to die'!

Australian English is also called 'Strine'. Why? Well, first you shorten the word Australian to Stralian. Then you say it quickly through your nose with your teeth together and pronounce 'stra' the Australian way [straɪ]. The result is ... Strine!

It's also worth knowing that when Australians speak, their voices often rise at the end of a sentence. So they often sound like they are asking questions. But you don't need to answer!

Aussie slang also has many of its own special phrases. If an Australian invites you to "Come over in the arvo and we'll boil the billy and then crack a tinny," you should arrive in the afternoon and you can expect to get a cup of tea and then a can of beer. And if your host adds "Fair dinkum," you can be sure he really means it.

5
10
15
20
25

Glossary ▶ page 186

5c Think of regional or slang words and phrases in your language and your region. Explain them to a foreign visitor.

In this part of Germany we say *Gsälz* not *Marmelade* for jam.

Fig. 2

an English-Spanish bilingual person (A), who learnt some French at school, meets and talks to an English monolingual person (B). The two are engaging in a conversation when a monolingual French speaker (C), who learnt some Spanish at school, joins them. Speaker C can now talk to Speaker B via Speaker A, who acts as a mediator.

Training mediating communication basically means accessing and developing the plurilingual and pluricultural repertoire of a language learner. Coursebooks and teaching materials help to achieve this in the EFL classroom. On page 75 of Klett's newest coursebook, *Let's Enjoy English B1.1*, students read a text about differences between Canada and Canadian English compared to the USA and American English. While the text doesn't focus on mediating communication directly, it familiarizes learners with cultural and linguistic differences between both countries. This way, their awareness of the multicultural and multilingual nature of the two countries is developed further and adds to their plurilingual and pluricultural repertoire.

Source:
<https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>



MEHR ENTDECKEN

Great! B2
ISBN 978-3-12-501584-5
www.klett-sprachen.de/great



Let's Enjoy English B1.1
ISBN 978-3-12-501644-6
www.klett-sprachen.de/lets-enjoy-english

La necesidad de tender puentes

La diversidad y la complejidad del contexto global actual sitúan a la mediación como una actividad central en el proceso de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes como agentes sociales interculturales.

Mediación, ¿de qué hablamos?

De manera general, al hablar de mediación pensamos en la resolución de conflictos o disputas entre personas o grupos con ayuda de un conciliador. Esta común acepción nos provoca reservas o inseguridades sobre el papel de la mediación en clase, un

El MCER presenta dos categorías de mediación que se complementan entre sí: la mediación cognitiva, que es favorecer la transmisión de información y la construcción de conocimiento, y la mediación relacional, que consiste en facilitar la interacción y colaboración entre personas,

“Somos la suma de nuestras experiencias vividas en las culturas y las lenguas.”

espacio al que a menudo nos esforzamos por mantener tan armónico como sea posible.

No obstante, la clase es para cada participante un punto de encuentro con lo nuevo, lo diferente, lo aparentemente incomprendible y esto genera inevitablemente situaciones de choque. El psicólogo Piaget habla del conflicto cognitivo: aprendemos cuando al enfrentarnos a lo nuevo, muchas veces contradictorio con nuestras preconcepciones y por lo tanto inicialmente conflictivo, somos capaces de reequilibrar conocimientos, actitudes y habilidades.

Cuando el Marco Común Europeo de Referencia (2018) describe al hablante como un agente social capaz de tender puentes se refiere a una persona que a partir del conflicto logra establecer conexiones, facilitar accesos entre lo discrepante con el fin de posibilitar la comunicación, la construcción (social) de significados y con ello el aprendizaje.

creando un espacio pluricultural, es decir, un espacio donde caben diferentes formas de ser y de pensar.

Entonces al hablar de los participantes en clase (docentes y estudiantes) como mediadores hablamos de facilitadores de la interacción y la negociación de significados. En este sentido, en *Campus Sur* hemos dedicado especial atención al trabajo colectivo en tareas al final de cada unidad y proyectos en grupo después de cada dos unidades.



¿Para quién mediamos?

De acuerdo a Liddicoat (2014) al mediar para nosotros mismos y para los demás realizamos un proceso de interpretación, reflexión crítica y comprensión de un mensaje en su contexto cultural. Al mediar para otros debemos, además, poder identificar y

resolver las disparidades entre los participantes en una interacción. Para ello el MCER presenta estrategias como parafrasear, desglosar o ampliar información y adaptar el lenguaje. También estrategias relacionadas con habilidades interaccionales, como el manejo de los turnos del habla, y la competencia intercultural, como poder ponerse en el lugar de otro y mostrar empatía.

La lengua como medio y como fin

Aunque tendemos a pensar que la lengua (extranjera) es el instrumento de mediación entre personas, una mirada rápida a nuestra experiencia en clase nos hace darnos cuenta de que la misma lengua, constituyente de la cultura y a la vez moldeada en uso por los hablantes, es algo que también necesita ser mediado para poder comprender mejor otras formas de ser y estar en el mundo.

27B. Vuelve a escuchar los audios. ¿Notas diferencias en la forma de hablar de las personas? Toma notas en tu lengua. Luego, coméntalo en clase.



Zur Autorin

Teresa Moreno, Mitautorin von *Campus Sur* und Dozentin für Spanisch in München

La mediación y la competencia plurilingüe y pluricultural

Partiendo del concepto de agente social presentado por el MCER, es importante fomentar en los hablantes el uso de todos sus recursos lingüísticos y experiencias culturales al momento de enfrentarse a nuevas informaciones o de participar en la interacción y el intercambio. Como dice Kramersch (2013), somos la suma de nuestras experiencias vividas en las culturas y las lenguas. Estas experiencias no ocupan diferentes compartimentos mentales, sino que están interrelacionadas e interconectadas, por lo que en conjunto contribuyen al desarrollo de nuestra identidad como hablantes interculturales.

En *Campus Sur* hemos integrado diferentes actividades en las que se invita al estudiante a hacer uso de su repertorio plurilingüe estableciendo relaciones y comparaciones desde los niveles iniciales, así como en aspectos que para los estudiantes alemanes suelen resultar inicialmente conflictivos, como el uso de los pasados o el presente de subjuntivo.

También alentamos continuamente a los estudiantes a investigar y coleccionar información en diferentes lenguas con el fin de lograr un objetivo o cumplir una tarea.

En relación con las competencias plurilingüe y pluricultural el MCER pre-

Q. Busca en internet (en español o en otra lengua) una viñeta sobre la comunicación en la era digital o el uso de internet, imprímela y llévala a clase.

D. En pequeños grupos, compartimos nuestras respuestas a A y B, y anotamos las ideas que nos parezcan más interesantes.

E. Creamos un póster con las viñetas que hemos traído (las traducimos al español si es necesario) y las ideas que hemos anotado. ¿Qué título le ponemos?

senta tres dimensiones en el desarrollo de una personalidad intercultural: los saberes o conocimientos, las actitudes o el saber ser, es decir nuestra autoconciencia, y las habilidades o el saber actuar, y que se pueden resumir en la adquisición de una sensibilidad crítica frente a las similitudes y diferencias interculturales.

En *Campus Sur* partimos de una visión global del mundo hispanohablante basada en un enfoque crítico y sensible a las diversas realidades del español. El trabajo de la competencia intercultural abarca no solo el cuestionamiento crítico de preconcepciones y estereotipos, sino la sensibilidad a las diversas realidades del español y sus hablantes en un contexto global, invitando al estudiante a reflexionar sobre su papel en el mismo.

La movilidad global e internet como espacio de interacción ocasionan encuentros que nos llevan a experimentar una gran diversidad y pluralidad de identidades y de formas de ver el mundo, nos confrontan con la complejidad que caracteriza a la sociedad actual en la que todos estamos inmersos. En momentos en los que la apertura y el intercambio son acom-

PREPÁRATE

A. Lee esta entrada del blog Educación justa y propón un título alternativo.

B. Lee el texto que se critica en el blog (El diario de Lucas), escribe los estereotipos que detectas y coméntalos.

En el texto de esta actividad Lucas se acuesta muy tarde y se levanta muy tarde, duerme mucho. Es un estereotipo habitual: mucha gente cree que los mexicanos duermen mucho, que son vagos, que no trabajan. Es un ejemplo de discriminación.

pañados por la polarización de opiniones, así como la radicalización y la instrumentalización de identidades, es necesario tender puentes y ser capaces de descentrarse, lo cual supone una reflexión (auto)crítica de las prácticas y los supuestos culturales con el fin de ser sensibles a las diferencias, pero también a aquellas similitudes que podemos usar como base para negociar significados, favorecer la comunicación y con ello la convivencia.

Fuentes: Council of Europe. (2018). Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Kramersch, C. (2013). The Multilingual Subject. Oxford University Press. UK

Liddicoat, A. (2014). Pragmatics and intercultural mediation in intercultural language learning. *Intercultural Pragmatics*. 11. 10.1515/ip-2014-0011.

PREPÁRATE

A. Observa el texto que un estudiante americano ha utilizado para entender el uso del indefinido y del imperfecto en un relato. ¿Te ayuda a entenderlo mejor? ¿Sería interesante para ti hacerlo en tu lengua o en otra que conozcas bien?

ESTRATEGIAS

Algunos mecanismos lingüísticos del español pueden no existir en tu lengua. Intenta

Donato Ndongo

Tenía 14 años cuando llegué a España. En ese entonces Guinea Ecuatorial era todavía colonia española. Al terminar mis estudios me di cuenta de que no podía regresar a mi país a causa de la dictadura. En España

I was = background state for specific event

I arrived = a single action that took place and finished

I realized = a single action

I couldn't !!! = background state

CAMPUS SUR

SPANISCH FÜR STUDENTEN

A1-B1

KURSBUCH

ADDITIONAL ONLINE

MEHR ENTDECKEN

Campus Sur A1 – B1
ISBN 978-3-12-515121-5
www.klett-sprachen.de/campus-sur

Nachgefragt bei

Dr. Susanne Schauf

Frau Dr. Schauf, was fällt Ihnen spontan zum Thema **Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen** ein?

Auch wenn viele beim GeR zuerst an standardisierte Niveaustufen und Deskriptoren denken, scheint mir das wichtigste Verdienst des GeR, den Paradigmenwechsel von der Input- zur Outputorientierung in der Auffassung vom Lehren und Lernen bekannt gemacht zu haben. Davor fragte man sich: *Was wollen wir den Lernenden beibringen?* Heute stellt man die Frage: *Was sollen die Lernenden können?*, rückt also die Kompetenzen ins Zentrum. Allerdings ist nicht allen Unterrichtenden klar, dass der GeR kein Lernzielkatalog ist, sondern ein „Werkzeug zur Planung von Curricula, Kursen und Prüfungen“, daher gibt es immer wieder Fragen wie: *Deckt der zweite Band wirklich die gesamte Grammatik der A2-Stufe ab?*

Was bedeutet der neue GeR für Sie als Redakteurin von **Lehrwerken bei EKS?**

Schon seit Langem spielen – im Gefolge des GeR von 2001 – in unseren Lehrwerken Aufgaben- und Handlungsorientierung eine wichtige Rolle. Seitdem haben wir auch Entwicklungen aufgegriffen, die jetzt Gegenstand des Begleitbandes sind, wie z. B. Online-Kommunikation und Mediation.

Allerdings kommt es vor, dass wir die Inhalte im Hinblick auf die Zielgruppe unterschiedlich gewichten: Für Spanisch- oder Italienischlernende an der VHS steht oft das Reisen im Vordergrund. Da ist es wichtig, interkulturelle Kompetenz zu fördern, beispielsweise, dass man auf ein Kompliment nicht mit „Danke“ reagiert, sondern es wortreich abzuschwächen versucht. Dagegen spielt das Verstehen von Sicherheitsbestimmungen am Arbeitsplatz eine untergeordnete Rolle.

Und welche Rolle spielt der GeR für Sie als Kursleiterin in der Praxis?

Aufgrund ihrer Schulerfahrung sind viele Fremdsprachenlerner/-innen immer noch stark auf Grammatik fixiert und meinen, eine Sprache zu können, bedeute, Regeln und Formen zu beherrschen. Nach einem Semester kompetenzorientierten Unterrichts, in dem sie viel verstanden, interagiert und sprachliches Handeln anhand konkreter Bedürfnisse praktiziert haben, sagen sie häufig: *„Ich kann aber eigentlich gar nichts.“* Es bleibt wohl noch eine Weile unsere Aufgabe als Unterrichtende, den Lernenden zu vermitteln, dass Sprache nicht in erster Linie Lerngegenstand, sondern Handlungsinstrument ist, und dass Lernfortschritt an Kompetenzen gemessen wird, wobei formale Korrektheit zwar erstrebenswert ist, aber kein Ziel an sich darstellt.



ZUR PERSON

Dr. Susanne Schauf ist langjährige Redakteurin für Spanisch und Französisch bei Ernst Klett Sprachen und Projektleiterin der Lehrwerke *Caminos*, *Voyages* und *Con gusto*.

Was macht Ihnen im Job am meisten Spaß?

Bücher. Als Redakteurin ist man in allen Phasen der Entstehung eines Lehrwerks beteiligt: von der Konzeption über die inhaltliche Entwicklung zusammen mit den Autor/-innen, die Kooperation mit Mediengestaltern und Grafikern bis hin zur Präsentation vor den Lehrkräften. Wenn man dann noch das Glück hat, mit dem Lehrwerk zu unterrichten, ist das für mich der Inbegriff nicht-entfremdeter Arbeit.



Welche Sprache würden Sie gern noch lernen?

Gebärdensprache. Mich hat die Geschichte der taub-blinden Helen Keller schon als Studentin fasziniert. Wie Sprache als ein Werkzeug des Denkens funktioniert, wenn sie sich nicht in linearen Lautfolgen, sondern räumlich durch Gebärden manifestiert, die keine Pantomime sind, sondern eine eigene Syntax und Grammatik transportieren – das würde ich gern kennenlernen.



Wenn Sie nicht arbeiten:

Was machen Sie dann am liebsten?

Ich habe kein ausgesprochenes Hobby, unterrichte einmal pro Woche Spanisch an der VHS und freue mich ansonsten daran, die Freizeit nicht mit Terminen zuzupflastern. Eine Fahrradtour, ein Konzertbesuch, ein Treffen mit Freunden, ein Stündchen auf dem Balkon mit einem schönen Buch ...



La mélodie du français

Le Volume Complémentaire du CECR a redéfini les descripteurs phonologiques. En conséquence, le manuel *Rencontres en français A1* propose des exercices de fluidité orale. Mode d'emploi.

Le Volume Complémentaire du CECR (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues) a redéfini les descripteurs correspondants à la maîtrise phonologique et le justifie comme suit : « La maîtrise phonologique du locuteur natif idéalisé a longtemps été un objectif de l'enseignement des langues, l'accent représentant un indicateur de mauvaise maîtrise de la phonologie. L'insistance mise sur l'accent et son exactitude au détriment de l'intelligibilité a nui au développement de l'enseignement de la prononciation.¹ » Que signifie donc l'importance de l'intelligibilité pour l'enseignement du français ?

De l'intelligibilité d'un message

L'intelligibilité d'un message est mesurée par l'accessibilité au sens pour les auditeurs. Chaque enseignant a probablement en mémoire un ou plusieurs apprenants dont les productions étaient particulièrement inintelligibles ; ceux-ci nous restent en mémoire du fait des difficultés que nous avons eues à les comprendre et à les faire progresser... avec plus ou moins de succès.



Zur Autorin

Catherine Lavoye Klose,
Dozentin für Französisch in
Berlin und Mitautorin von
Rencontres en français A1

Le Volume Complémentaire propose trois catégories de descripteurs : la maîtrise générale du système phonologique, l'articulation des sons et les traits prosodiques. Comme leur nom l'indique, les descripteurs décrivent un certain stade de l'apprentissage pour chaque niveau référencié. Partant de là, concrètement, que faire (faire) à nos apprenants en classe afin de les faire progresser, pour les aider à rendre leurs messages plus intelligibles ?

« La position debout permet d'ouvrir la cage thoracique et de relever la tête, laissant aux voies respiratoires, jusqu'à la gorge et la bouche, une plus grande liberté de mouvement. »

La prononciation dans le manuel *Rencontres A1*

Au niveau A1, les descripteurs mettent maintenant l'emphase sur la reproduction. C'est l'une des perspectives qu'a choisies le manuel *Rencontres* dans son approche de l'entraînement à la prononciation : en plus des exercices classiques de discrimination phonétique et de l'entraînement à l'articulation de phonèmes isolés (prononciation des sons [ʃ] et [ʒ] par ex.), de l'apprentissage des grandes règles de correspondance entre l'oral et la langue écrite (s final souvent non prononcé), et de la mise en valeur des correspondances entre intonation et émotion

(« Eh bien, quelle journée ! »), *Rencontres A1* propose un entraînement à la fluidité orale. Pourquoi un « entraînement » ? Parce que prononcer une langue complètement nouvelle est d'abord un exercice physique. C'est une expérience nouvelle pour le corps : on demande à l'appareil respiratoire, au visage, à la cavité buccale des enchaînements de mouvements inhabituels voire jusqu'alors inconnus. Il est donc nécessaire que cet apprentissage soit

soigneusement accompagné par l'enseignant et que l'entraînement se fasse de façon graduelle et intensive.

La mélodie du français

À la fin de chaque unité, le manuel propose une activité intitulée *La mélodie du français* (cf. illustration ci-contre). Est-ce un simple exercice de répétition ? À quoi correspondent ces couleurs ? Comment procéder en classe ?

S'il est possible de travailler avec le livre et l'enregistrement de façon conventionnelle, nous proposons et conseillons aux enseignants de prendre les commandes... et de devenir chefs d'orchestre.

14 La mélodie du français. Hören Sie zu und sprechen Sie nach. Die Wörter werden hier gemäß den gehörten Silben getrennt.  32

- | | |
|------------------------------------|---|
| 1. Vous_allez bien ? | 6. Il fait chaud. |
| 2. Comment_allez-vous ? | 7. Je voudrais une limonade. |
| 3. Vous_êtes fatigué ? | 8. Désolé, je suis_en retard. |
| 4. Ça va bien, merci. | 9. Nous sommes_à Bruxelles. |
| 5. C'est combien s'il vous plaît ? | 10. Je vous présente monsieur Tailleur. |

Um zu üben, beginnen Sie mit dem Ende des Satzes.

Démarche pédagogique

- L'enseignant demande aux apprenants de se lever et de former un cercle. Une façon de faire inhabituelle en cours ? Certes, mais absolument normale dans une chorale par exemple : la position debout permet d'ouvrir la cage thoracique et de relever la tête, laissant aux voies respiratoires, jusqu'à la gorge et la bouche, une plus grande liberté de mouvement.
- L'enseignant se place non au centre du cercle, mais sur le cercle, comme les apprenants. Ainsi, personne ne se sentira observé.
- L'enseignant (E) prononce les segments de phrases d'abord très courts, que les apprenants (A) répètent, puis progressivement des phrases entières :

E	A
• bien ?	○ bien ?
• z_allez bien ?	○ z_allez bien ?
• Vous_allez bien ?	○ Vous_allez bien ?

Le code couleur du manuel prend ici son sens : les couleurs correspondent aux groupes et enchaînements de sons que l'on entend – et que les apprenants doivent reproduire, *au-delà* de la dimension du mot.

Variations

Qui dit mélodie dit musique ! D'une unité à l'autre, vous pouvez modifier vos techniques et varier les plaisirs. Voici quelques suggestions :

- Donnez d'abord des segments de phrases en les accompagnant de claquements de mains et faites-les répéter en chœur.
- Arpentez la salle (ou bougez à l'intérieur du cercle formé) en tapant des pieds au rythme des segments de phrases, et en accélérant peu à peu le débit.
- Commencez par « bourdonner » la mélodie d'un groupe de mots, faites-le répéter plusieurs fois en

Rencontres en français A1, p. 21

écho par le groupe, et passez en suite seulement à l'articulation des phonèmes. Ici aussi, la mélodie est déterminante, et non la prononciation de syllabes isolées.

- En bon chef d'orchestre, vous vous surprenez peut-être à accompagner les phrases d'un mouvement spontané de balancement du corps... Ne vous retenez pas : au mieux, les apprenants reproduiront ce mouvement dynamique et entreront d'autant mieux dans le rythme de la langue.

Commencer par la fin

Pourquoi commencer par la fin des phrases ? Parce que c'est en commençant par la fin que l'on parvient dans un premier temps à se détacher du *sens* pour se concentrer sur la perception et sur la (re)production des *sons* ; la phrase reprend son sens à la fin de l'exercice, lorsqu'elle est prononcée entièrement. La nécessité de commencer par la fin est particulièrement forte en français puisque nous accentuons toujours la fin : d'un mot, d'un groupe de mot, d'un message. On ressent ainsi l'accentuation comme une sorte de chute « naturelle », élément prosodique essentiel de la langue française :

Vou s_a llez bien ?
_ _ _ _ ?

Répéter, répéter, répéter...

S'il est conseillé de procéder en classe à livre fermé et sous la direction de l'enseignant devenu chef d'orchestre, l'exercice imprimé dans le manuel fournit aux apprenants l'outil permettant de s'entraîner à la maison, en toute autonomie. L'enre-

gistrement suit exactement le déroulement décrit : les segments de phrases sont entrecoupés de pauses permettant de répéter.

Il ne faut pas hésiter à revenir à des exercices de prononciation antérieurs, selon les besoins des apprenants : la répétition de ces exercices ne peut être que bénéfique. Bénéfique à la qualité de la reproduction, de la fluidité orale, et donc de l'intelligibilité des messages, ainsi que le préconisent les descripteurs du Volume Complémentaire.

N.D.L.R.: *Cher-ère-s lecteur-trice-s*, dans cet article, les formes masculines employées seules ont une valeur neutre, intégrant bien évidemment les femmes dans leur désignation sémantique. Ce procédé n'a aucune intention discriminatoire... Mais il peut être reçu comme tel. Auriez-vous préféré l'écriture inclusive ? C'est une question que nous nous posons en rédaction depuis un certain temps déjà. N'hésitez pas à nous faire part de votre avis sur la question ! m.armengaud@klett-sprachen.de

¹ Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer – Volume Complémentaire avec de nouveaux descripteurs. © Conseil de l'Europe, Février 2018



MEHR ENTDECKEN

Rencontres en français A1
ISBN 978-3-12-529642-8
www.klett-sprachen.de/rencontres



Italienisch für Fortgeschrittene:

Con piacere nuovo führt Lernende jetzt sogar bis zum Niveau B1+ / B2: Wortschatz, Kommunikation und aktuelle Themen stehen im Fokus.

www.klett-sprachen.de/conpiacere-nuovo

Bestens vernetzt!

Das neue DaF-Lehrwerk **Netzwerk neu** überzeugt durch Handlungsorientierung und ein breites mediales Angebot. Jetzt für A2!

www.klett-sprachen.de/netzwerk-neu

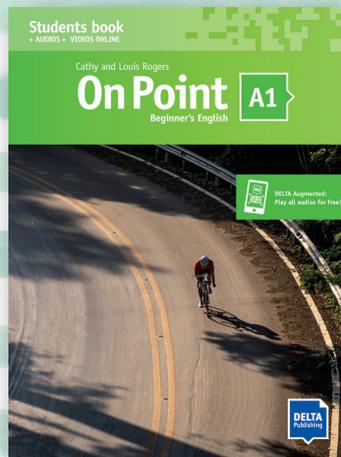


Neu im Programm!

DELTA On Point

Das neue Lehrwerk **On Point** von *Delta Publishing* aus Großbritannien verbindet bewährte Lehrmethoden mit aktuellen Themen.

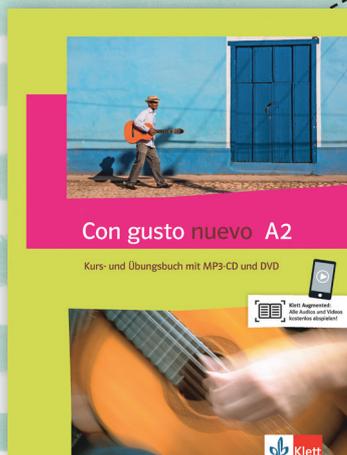
www.klett-sprachen.de/on-point



Der Klassiker für Russisch:

Moct neu B1 ist als aktualisierte Ausgabe mit neuen Ergänzungen und Lerntipps erschienen:

www.klett-sprachen.de/moct



Das beste Rezept für Spanisch

Der zweite Band des Erfolgslehrwerks **Con gusto nuevo** ist da! Freuen Sie sich auf motivierende Sprechansätze und lebendige Einblicke in die spanischsprachige Welt.

www.klett-sprachen.de/congusto-nuevo




Folgen Sie uns auf Instagram!
@klettsprachen

Wie machen Sprachen Ihren Alltag bunter? Posten Sie Fundstücke unter:
#SprachenmachendasLebenbunter

Mediation und ihre Umsetzung in Netzwerk neu

In der Erweiterung zum europäischen Referenzrahmen, die nächstes Jahr auf Deutsch erscheint, finden sich Kannbeschreibungen zur sprachlichen Aktivität *Mediation*. Was genau mit *Mediation* gemeint ist und wie man sie in einem Lehrwerk umsetzen kann, möchten wir am Beispiel von *Netzwerk neu* zeigen.

Mediation – Übersetzung? Konfliktlösung? ...?

Was genau ist eigentlich diese Mediation, die bereits im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR) von 2001 beschrieben ist und nun – in der Erweiterung zum Referenzrahmen – genauer definiert wird? Ist sie gleichzusetzen mit der klassischen Übersetzung oder gar dem Dolmetschen? Oder ist damit die Tätigkeit von Mediatoren und Mediatorinnen gemeint, die aus neutraler Perspektive bei Problemen und Konflikten zwischen zwei Parteien vermitteln?

Die Antwort lautet: „Ein bisschen von allem.“ Die Grundidee der Mediation im Referenzrahmen von 2001 ist folgende: Jemand vermittelt Inhalte für eine Person, die etwas aufgrund von sprachlichen Problemen nicht versteht. Diese Vermittlung kann nicht nur zwischen zwei Sprachen erfolgen, sondern auch innerhalb einer (Fremd-/Zweit-)Sprache. Stellen Sie sich z. B. einen Sprachkurs mit Teilnehmenden aus unterschiedlichsten Herkunftsländern vor. Sie erklären im Kurs etwas und ein Teilnehmender hat es nicht verstanden und fragt seinen Nachbarn/seine Nachbarin. Die einzige Sprache, die beide Personen gemeinsam sprechen, ist Deutsch, das sie gerade gemeinsam im Kurs lernen. Das bedeutet, die erklärende Person kann nicht einfach in einer den bei-

den vertrauten Sprache (der Muttersprache oder z. B. Englisch) wiederholen, was Sie gesagt haben, sondern sie erklärt auf Deutsch. Anders als beim Übersetzen oder Dolmetschen geht es also nicht darum, möglichst wortgetreu Sprache in eine andere zu übertragen, sondern es geht darum, die für den Empfänger wichtigen Inhalte so wiederzugeben, dass er oder sie diese verstehen kann. Es ist also wichtig, die Sprache (egal ob es sich um eine Fremdsprache handelt oder um eine Sprache, die dem Sprecher/der Sprecherin sehr vertraut und geläufig ist) für den Empfänger anzupassen. Das bedeutet, dass gegebenenfalls auch Beispiele ergänzt werden können. Das Übermitteln der Inhalte kann also auf Deutsch oder in einer anderen gemeinsamen Sprache der Gesprächspartner/-innen erfolgen. Mediation steht als gleichberechtigte sprachliche Aktivität neben den anderen drei Aktivitäten: der Rezeption (dem Hören und Lesen), der Produktion (dem Schreiben und Sprechen) und der Interaktion (dem dialogischen Sprechen oder dem Schreiben in Korrespondenz).

Mediation im Begleitband zum GeR

Eine wesentliche Erweiterung zum weiterhin gültigen Referenzrahmen ist, dass Mediation nicht mehr „nur“ als sprachliches Vermitteln bei Ver-

ständnisproblemen verstanden wird. Vielmehr erweitert sich das Feld und umfasst auch das Anleiten von Gruppenarbeiten und das Vermitteln bei Problemen; Situationen, die nicht nur im DaF- und DaZ-Unterricht wichtig sind, sondern auch im Arbeitskontext oder in der Ausbildung häufig zum Alltag gehören. Für die Sprachmittlung sind, vor allem auf den höheren Sprachniveaus, also nicht nur sprachliche Kompetenzen wichtig, sondern auch Strategien und Heran-



Zu den Autoren

Helen Schmitz, Projektleiterin für Deutsch als Fremdsprache bei Ernst-Klett-Sprachen, Mitautorin von *Netzwerk neu* und *Profil deutsch*



Paul Rusch, Senior Lecturer für Didaktik und Methodik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der Universität Innsbruck, Mitautor von *Netzwerk neu* und *Profil deutsch*

gehensweisen, die Gruppendynamische Prozesse betreffen. Außerdem kann ein Teilbereich der Mediation auch das Dolmetschen oder Übersetzen sein. Für diesen Teilbereich finden sich Deskriptoren, die vor allem für die Übersetzer- und Dolmetscherausbildung interessant sind. Eine weitere und ganz zentrale Erweiterung zum GeR sind die Deskriptoren zur Mediation, die es im Referenzrahmen von 2001 noch nicht gab. Diese Kannbeschreibungen stellen genauer dar, in welchen Situationen Sprachenlernende auf den Sprachniveaus von A1 bis C2 wie sprachlich handeln können.

Die Kannbeschreibungen und Netzwerk neu

Schon in *Netzwerk* hatten wir bei der Konzeption und Ausarbeitung des Lehrwerks großen Wert darauf gelegt, die Kannbeschreibungen aus dem GeR im Kurs- und Übungsbuch so umzusetzen, dass die Lernenden die sprachlichen Handlungsziele erreichen. Auch in *Netzwerk neu* ist die sprachliche Handlungsfähigkeit der Lernenden – entsprechend der Kannbeschreibungen im neuen Begleitband – eines der zentralen Anliegen. Deswegen haben wir uns im Team auch ausführlich mit der Mediation befasst und deren Umsetzung im Lehrwerk diskutiert. Spannend ist dies vor allem dann, wenn man die verschiedenen „Richtungen“ der Mediation umsetzen will. Gemeint ist damit der jeweilige Sprachwechsel oder eben auch das sprachliche Mittel innerhalb einer Sprache. Das bedeutet nämlich auch, dass wir Aufgaben anbieten, die dazu anregen, Inhalte aus dem Kursbuch, die im Unterricht besprochen wurden, mündlich oder schriftlich, z. B. für einen Freund, in der eigenen oder einer gemeinsamen Sprache weiterzugeben. Wichtig hierbei erscheint uns, realistische Sprechansätze zu finden, in denen die Mediation auch im Leben

Sprachmittlung

7 Wählen Sie.

A Ein Freund / Eine Freundin aus D-A-CH besucht Sie in Ihrer Stadt. Recherchieren Sie in Ihrer Sprache Informationen zu Veranstaltungen, machen Sie Notizen und schlagen Sie dann etwas vor.

Um 18 Uhr gibt es einen Film. Ich glaube, der Film ist interessant. Er erzählt die Geschichte von ... Oder wir gehen ins Museum. Dort können wir ... sehen. ...

B Ein Freund / Eine Freundin aus D-A-CH fragt: Welche Person ist in deinem Land besonders bekannt? Recherchieren Sie in Ihrer Sprache fünf Informationen zu einer Person (Schauspieler/in, Sportler/in, Journalist/in ...), machen Sie Notizen und geben Sie die Informationen auf Deutsch wieder.

Hast du schon mal von ... gehört? Sie hat gerade ... gewonnen. Sie kommt aus ...

neununddreißig 39

der Lernenden zum Einsatz kommen kann. Darüber hinaus ist auch wichtig zu überlegen, in welcher Form die Mediation vermutlich stattfinden würde. Einen Kinofilm würde man eher mündlich beschreiben, wenn man bespricht, welchen Film man gemeinsam ansehen möchte. Wichtige Inhalte einer Präsentation hingegen würde man eher schriftlich weitergeben (z. B. in einer Mail), vor allem, wenn diese Informationen den Beruf, das Sprachenlernen oder die Ausbildung betreffen.

In jedem Kapitel von *Netzwerk neu* finden Sie ab der Niveaustufe A2 eine Aufgabe, die sich ganz explizit auf eine Kannbeschreibung zur Mediation bezieht. Diese Aufgaben sind mit einem Piktogramm gekennzeichnet und schnell zu erkennen. Natürlich gibt es innerhalb der Kapitel noch weitere Aufgaben, die ebenfalls in eine Mediationsaktivität münden können, wie z. B. Notizen machen oder Inhalte zusammenfassen.

Eine Kannbeschreibung aus dem Begleitband zur Mediation für Niveau A2 lautet beispielsweise: „Kann die Informationen klar strukturierter, kurzer, einfacher Texte (geschrieben in Sprache A), die durch Bilder oder Grafiken unterstützt wer-

den, in einfachen Sätzen mündlich wiedergeben (in Sprache B).“ Das Beispiel aus *Netzwerk neu* A2, Kapitel 5 zeigt, wie diese Kannbeschreibung umgesetzt werden kann (Abb. unten). In jeder der vier Plattformen, die jeweils nach drei Kapiteln Angebote zum spielerischen Wiederholen und Festigen des Gelernten bieten, findet sich eine Aufgabe zur Mediation, die etwas ausführlicher ist und ganz konkret mit einem Tipp zum strategischen Herangehen versehen ist. Das Beispiel aus *Netzwerk neu* A2, Plattform 1 (Abb. oben) setzt diese Kannbeschreibung um: „Kann mündlich (in Sprache B) spezifische, relevante Informationen wiedergeben, die in kurzen, einfachen Texten, Beschriftungen und Notizen (verfasst in Sprache A) zu vertrauten Themen enthalten sind.“

Durch die Erweiterung zum GeR wird Mediation dank der neuen Kannbeschreibungen konkreter und leichter umsetzbar. So finden alltagsrelevante Handlungen wie z. B. das Aneignen von Inhalten aus Quellen auf Deutsch oder einer anderen vertrauten Sprache und deren Weitergabe auf Deutsch oder in einer gemeinsamen Sprache gezielt Anwendungs- und Übungsmöglichkeiten im DaF- und DaZ-Unterricht.

b Was finden Sie in Ihrer Stadt gut, was nicht so gut? Schreiben Sie einen kurzen Text über Ihre Stadt.

c Hängen Sie Ihre Texte im Kursraum auf. Stellen Sie Ihre Stadt vor und zeigen Sie Fotos.

d Wählen Sie einen Text aus 9c und notieren Sie die wichtigsten Informationen in Ihrer Sprache. Berichten Sie dann einem Freund / einer Freundin über die Stadt.



MEHR ENTDECKEN
 Netzwerk neu A2.1
 ISBN 978-3-12-607162-8
www.klett-sprachen.de/netzwerk-neu

Sprachlich kompetent in Studium und Beruf – wie geht das?

Wie können Deutschlernende im Unterricht sprachliche Kompetenzen entwickeln, die der Studierfähigkeit oder der kompetenten Kommunikation in Arbeitssituationen dienen? Die handlungsorientierten Aufgabensequenzen in *Kompass DaF* zeigen den Weg dorthin.

Die Rolle der Mediation

Das Beschreibungssystem der Mediation nimmt eine Schlüsselposition im handlungsorientierten Ansatz ein, wie er für den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR) charakteristisch ist. Sprachliches Handeln, vor allem ab B1, umfasst sehr häufig verschiedene Aktivitäten, bei denen Mediation (Sprachmittlung) eine zentrale Rolle spielt. Zur Erläuterung des Begriffs: Wenn

Während es sich im GeR von 2001 bei Mediation jedoch schwerpunktmäßig um die Vermittlung von einer Sprache in eine andere Sprache handelte, verlagert der Begleitband zum GeR den Blickwinkel auf die Vermittlung innerhalb ein- und derselben Sprache. Da die Vermittlung, also die schriftliche bzw. mündliche Weitergabe von erarbeiteten Informationen sowohl im beruflichen als auch universitären Kontext, hier im Sinne der

„Eine essentielle Kompetenz in Studium und Beruf ist es, Informationen und Argumente aus unterschiedlichen gesprochenen oder geschriebenen Quellen zusammenzufassen und darüber zu berichten.“

man z. B. einen Text oder Daten mündlich oder schriftlich verarbeitet und Informationen weitergibt, so greifen hier ineinander: Rezeption (eines schriftlichen/mündlichen Textes), Produktion (z. B. schriftliche/mündliche Interpretation der Zahlen, Zusammenfassung der Informationen etc.) und Mediation (schriftliche oder mündliche Weitergabe der Informationen an andere).

Studierfähigkeit, eine unabdingbare Kompetenz ist und dieser Kompetenz in Prüfungen wie dem neuen digitalen TestDaF oder der DSH eine große Bedeutung beigemessen wird, wird dieses Konzept in *Kompass DaF* Schritt für Schritt in den einzelnen Lektionen, aber auch lektionsübergreifend in steigender Progression umgesetzt.

Fokus: Hören **2**

2 Zukunft gestalten: Leben in der Stadt [detailliertes Hören, strukturierte Notizen machen]

■ 117-10 Lesen Sie die Stichworte zu einem Vortrag zum Thema „Zukunft in der Stadt gestalten“. Hören Sie dann den Vortrag und ordnen Sie die Stichworte in der richtigen Reihenfolge. → ÜB A2

Stressfaktoren:

Attraktivität großer Städte:

Landflucht:

Ideen für die Zukunft:

b Tragen Sie die Stichworte aus 2a in die linke Spalte vom Notizzettel ein. Lesen Sie dann die detaillierten Notizen in der rechten Spalte.

Untertiteln	Detailinformationen
1. Landflucht:	Menschen i. Städten: – weltweit: _____ : 2/5 d. Menschen 1950: _____ – D.: 1950: knapp _____ % 2050: über _____ %
2. _____	1. attraktive 2. bessere Bildungseinrichtungen 3. _____ 4. gut ausgebaute 5. Städte → cool, dort neueste Trends
3. _____	1. Verkehr: _____ u. _____ 2. Umweltverschmutzung: Smog u. _____ 3. _____
4. _____	Ziel: Städte: 1. intelligente Architektur u. _____ 2. _____ u. moderne Technologien

■ 117-10 Hören Sie den Vortrag nun in Abschnitten und ergänzen Sie die Notizen in 2b. Notieren Sie wie oben nur Stichpunkte. → ÜB A3-4

d Vergleichen Sie nach jedem Abschnitt Ihre Notizen mit einem Partner/ einer Partnerin und ergänzen Sie sie, wenn nötig.

e Welche Informationen sind neu für Sie? Was finden Sie interessant?

Tipp: Aufbau von Texten achten
Achten Sie beim Hören auch auf den Aufbau des jeweiligen Textes, das hilft Ihnen, den Text zu verstehen. Sie brauchen dabei keine Angst zu haben, wenn Sie nicht jedes Wort verstehen.

B2 | 25 neunzehn 19

Abb. 1: Lek. 2: detailliertes Hören, strukturierte Notizen mithilfe eines vorgegebenen Notizzettels machen (*Kompass DaF* B2.1, S. 19)



Zur Autorin

Ilse Sander, Dozentin in studienvorbereitenden DaF-Kursen und in der Lehrerfortbildung, didaktische Beraterin, Mitautorin von *DaF kompakt*, *Mittelpunkt*, *DaF im Unternehmen* und *Kompass DaF*

Informationen strukturiert notieren

Eine essentielle Kompetenz in Studium und Beruf ist es, Informationen und Argumente aus unterschiedlichen gesprochenen oder geschriebenen Quellen zusammenzufassen und darüber zu berichten. Dabei kommt dem Anfertigen von sinnvollen Notizen eine Schlüsselrolle zu und stellt somit im Sinne der Mediation eine Basiskompetenz dar. Das Anfertigen von strukturierten Notizen wird in Kompass DaF schrittweise über die Lektionen hin trainiert. Es beginnt, stark gelenkt, in Lektion 2 mit der in Abb. 1 abgebildeten und hier beschriebenen Aufgabensequenz:

- 2a.** Einen Vortrag in Gänze hören und vorgegebene Stichworte, die die Unterthemen des Vortrags wiedergeben, in der richtigen Reihenfolge ordnen.
- 2b.** Die Stichworte in die linke Spalte des vorgegebenen Notizzettels eintragen und dann die detaillierten Notizen rechts lesen. Hierbei sehen die Lernenden Beispiele für mögliche Abkürzungen beim Notieren. Dazu werden unterstützende Übungen

gen im Übungsbuch angeboten. **2c.** Vortrag in Abschnitten hören und die Notizen ergänzen. Ein Tipp weist darauf hin, dass es für das Textverständnis hilfreich ist, wenn man auf den Textaufbau achtet. **2d.** Die Notizen mit einem Partner/einer Partnerin vergleichen, ggf. ergänzen und sich dann in 2e über die Informationen austauschen.

In **Lektion 2** wird dieses Vorgehen anhand eines Lesetextes fortgeführt, wobei die Lernenden hier zu zweit arbeiten. Sie lesen jeweils einen anderen Text und machen dazu strukturierte Notizen, um auf dieser Basis den Inhalt des Texts dem Partner/der Partnerin zu vermitteln. Darauf folgt eine gemeinsame Reflexionsaufgabe, inwiefern die Notizen dafür hilfreich waren und was man ggf. verbessern könnte.

Solche Reflexionsaufgaben ziehen sich ebenfalls durch die Lektionen, sodass sich die Lernenden „das Wie“ des Kompetenzaufbaus immer wieder bewusst machen.

In den Aufgabensequenzen von **Lektion 3** wird die Bedeutung von Schlüsselwörtern beim Heraushören bzw. -lesen der wichtigsten Informationen reflektiert und das Erkennen und Notieren von Schlüsselwörtern trainiert.

In **Lektion 4** geht es um Notizen im Zusammenhang mit hypothesengeleitetem Hören bzw. Lesen und in **Lektion 5** erstellen TN nach einer Aufgabe zum inhaltlichen Aufbau eines Hörtextes einen eigenen strukturierten Notizzettel, auf dem sie die wichtigsten Informationen notieren.

Informationen verarbeiten und weitergeben

Lektion 6

In dieser Aufgabensequenz (vgl. Abb. 2) hören die Lernenden in drei Gruppen simultan über Klett Augmented die Berichte von drei Personen über

ihre Erfahrungen mit verschiedenen Ausbildungswegen, legen einen passenden strukturierten Notizzettel an, machen Notizen, die sie in der Gruppe besprechen, und berichten dann den anderen Gruppen über ihren Bericht. Die Lernenden wenden auf diese Weise also das an, was sie in den vorangehenden Lektionen geübt haben, und bauen diese Kompetenz aus, indem sie die Berichte mit dem Ziel verarbeiten, Informationen an andere weiterzugeben, die ihrerseits über den von ihnen gehörten Bericht informieren. Auf diese Weise findet Sprachmittlung in einer quasi authentischen Situation statt.

Schrittweise Kompetenzentwicklung

Das oben beschriebene Vorgehen wird schrittweise mit steigendem Schwierigkeitsgrad in den folgenden Lektionen weitergeführt, bis die Lernenden diese Mediationsaktivität komplett selbstständig ausführen, z. B. indem sie in **Lektion 9** ein ganzes Interview zusammenfassen, um den Inhalt an eine andere Gruppe weiterzugeben. Jeweils analoge Aufgabensequenzen mit dem Fokus auf Lesen, Sprechen oder Schreiben bilden dieses Schritt-für-Schritt-Verfahren in allen Lektionen ab. Dieses Verfahren der kleinschrittigen Kompetenzentwicklung können Sie auf verschiedenste Themen übertragen und so die Mediationskompetenz Ihrer Lernenden schrittweise entwickeln.

Viel Erfolg damit beim Kompetenztraining in Ihren Kursen!

C Duale Erfahrungen

1 Berufswelttag aufpassen. [thematischen Aufbau von Berichten erkennen]

2 Hören Sie die Einleitung eines Radiofeatures. Worum geht es in dem Feature?

b Bilden Sie drei Gruppen. Jede Gruppe hört einen der drei Berichte.

c Hören Sie zuerst Ihren Bericht. Überlegen Sie dann, welches Foto zu dem Bericht passt und legen Sie dann einen strukturierten Notizzettel an. → ÜB C1

Tip: In Gruppen hören
Über Smartphones können Gruppen mithilfe von Klett Augmented gleichzeitig verschiedene Texte hören.

Bericht 1: them. Aufbau	Detaillinformationen
– Vorteile	– eigene Projekte, ...
–	–
–	–

Bericht 2: them. Aufbau	Detaillinformationen
–	–
–	–
–	–

Bericht 3: them. Aufbau	Detaillinformationen
–	–
–	–
–	–

4 Hören Sie Ihren Bericht ein zweites Mal. Notieren Sie auf einem Notizzettel wie in 1c, welche Erfahrungen Ihre Person auf ihrem Ausbildungsweg gemacht hat.

e Vergleichen Sie Ihre Notizen untereinander und ergänzen Sie sie, wenn nötig.

f Berichten Sie nun den anderen Gruppen, was Sie in Ihrer Gruppe gehört haben, und hören Sie die Berichte der anderen.

2 Ihre Meinung und Ihre Erfahrungen
Welchen Bericht fanden Sie besonders interessant? Haben Sie ähnliche Erfahrungen gemacht oder kennen Sie ähnliche Fälle? Sprechen Sie im Kurs.

Abb. 2: Lek 6: thematischen Aufbau von Texten erkennen und Informationen weitergeben (Kompass DaF B2.2, S. 11)

MEHR ENTDECKEN

Kompass DaF B2.1
ISBN 978-3-12-670001-6

Kompass DaF B2.2
ISBN 978-3-12-670002-3

Kompass DaF B2.1
Deutsch für Studium und Beruf
Kern und Übungsbuch mit Audio und Hörtext

www.klett-sprachen.de/kompass-daf

Che competenze richiede l'Europa?

I nuovi descrittori del QCER per la pronuncia e per la competenza interculturale
in *Con piacere nuovo*

Il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (QCER) fu elaborato dal Consiglio d'Europa per fornire una base coerente, nell'ambito delle lingue straniere, per l'elaborazione di programmi di studio, lo sviluppo di materiali per l'insegnamento e la valutazione della competenza linguistica. Dal 2001 a oggi esso ha rappresentato un potente strumento di rinnovamento delle metodologie glottodidattiche in Europa, contribuendo a rendere comuni concetti come l'approccio orientato all'azione e la centralità dell'apprendente come attore sociale. Nel corso degli anni le definizioni degli obiettivi didattici e delle competenze linguistiche sono state sviluppate e approfondite: lo stato attuale della discussione sull'apprendimento delle lingue straniere è riportato nel *CEFR Companion Volume with New Descriptors* del 2018. Tra i principali cambiamenti sono da evidenziare:

- l'introduzione del livello pre-A1;
- la migliore definizione dei livelli intermedi (A2+, B1+, ecc.);
- lo sviluppo di nuovi descrittori, in particolare per il livello C2;
- la rielaborazione della scala per la pronuncia;
- lo sviluppo di nuove scale e nuovi descrittori per competenze comunicative sempre più rilevanti nel 21esimo secolo, quali la mediazione, la competenza interculturale e l'interazione online.

Approfondiamo ora i nuovi descrittori per la pronuncia e per la competenza interculturale e vediamo come questi trovino applicazione pratica nelle attività didattiche di *Con piacere nuovo*.

La pronuncia

Secondo il *Companion*, nel passato, nell'insegnamento della pronuncia si è posta troppa attenzione sull'accento e sull'accuratezza. I modelli idealizzati che ignorano il mantenimento dell'accento originario non tengono infatti conto del contesto,

“Imparare una lingua straniera significa acquisire una competenza non solo linguistica ma anche interculturale.”

degli aspetti sociolinguistici e dei bisogni degli apprendenti. Invece di considerare la pronuncia di un madrelingua come l'obiettivo da raggiungere, è più appropriato concentrarsi sull'intelligibilità, cioè sullo sforzo necessario all'interlocutore per decodificare il messaggio del parlante. A tal proposito la scala della pronuncia è stata completamente rivista e presenta ora tre categorie: il controllo fonologico globale (con particolare attenzione all'intelligibilità e all'influenza delle altre lingue), l'articolazione del suono e le caratteristiche prosodiche.

In *Con Piacere nuovo* tali aspetti vengono trattati alla fine di ogni unità nella rubrica dedicata alla pronuncia. In questa sezione vengono presentate ed esercitate caratteristiche fonologiche dell'italiano generalmente ostiche agli apprendenti: dai suoni di varie combinazioni di fonemi, all'accento di parola, all'intonazione della frase, al ritmo del parlato dovuto ai legami tra parole all'interno della frase.

Nella categoria *articolazione del suono* il focus è sulla familiarità con i suoni della lingua target e quindi sul grado di chiarezza e precisione nell'articolazione dei suoni.

Diretta corrispondenza troviamo in *Con piacere nuovo A1* nelle attività didattiche dedicate alla pronuncia

della C e della G, di SC, GL e GN o alla differenza tra S sonora e sorda, solo per citare alcuni esempi.

Per quanto riguarda le *caratteristiche prosodiche* l'attenzione è posta sull'uso efficace di intonazione, accento e ritmo per trasmettere significato. Un'esemplificazione pratica è l'attività di *Non solo pronuncia* dell'unità 5 nel volume B1, in cui vengono presentate in contesto coppie di omografi che veicolano un significato differente a seconda della sillaba accentata (vedi pagina successiva).



Zur Autorin

Adele Finzi insegna italiano come lingua straniera alla VHS e all'Istituto Italiano di Cultura di Monaco di Baviera.

Non solo pronuncia

- 18 **22 Uguali ma diversi** Le seguenti coppie di parole si scrivono nello stesso modo ma hanno pronuncia e significato diversi.

a Ascoltate la registrazione e ripetete.

b Riascoltate e sottolineate la vocale che viene accentata.

1. Ho appena finito di leggere un bellissimo libro.
2. Le mie scarpe nuove sono comode e leggere. Perfette per l'estate!
3. Maria purtroppo non ha ancora trovato l'anima gemella.
4. Mia sorella è la mia ancora di salvezza.
5. Le storie di principi e re mi hanno sempre affascinato.
6. Cerco di non andare contro i miei principi, ma a volte è dura!

17-18, S. 149



Una lingua, una cultura

1 Non fare complimenti!

AA a Guardate i disegni e riflettete. Il comportamento di queste persone vi è familiare o vi sembra strano?



AAA b Discutete ora con la classe. Che cosa succede quando la padrona di casa offre un caffè all'ospite? Voi come vi comportereste in situazioni simili?

La competenza plurilingue e pluriculturale

Nella didattica moderna imparare una lingua straniera significa acquisire una competenza non solo linguistica ma anche interculturale. L'obiettivo di sensibilizzare alle differenze ha portato allo sviluppo di tre scale: la costruzione di un repertorio pluriculturale, la comprensione plurilingue e la costruzione di un repertorio plurilingue.

La categoria *costruzione di un repertorio pluriculturale* tratta la necessità di affrontare l'ambiguità di fronte alla diversità culturale, mettendo in discussione generalizzazioni e stereotipi e allo stesso tempo riconoscendo le somiglianze tra culture come base per migliorare la comunicazione.

Ai livelli A1 e A2 l'apprendente è in grado di riconoscere i potenziali ostacoli culturali nella comunicazione e di agire appropriatamente in semplici interazioni quotidiane. Al B1 può rispondere ai segnali culturali più comuni, agire secondo le convenzioni socio-pragmatiche e spiegare o discutere le caratteristiche della propria e delle altre culture.

Diverse attività di *Con piacere nuovo*, sia all'interno delle unità che in rubriche apposite, sono state sviluppate con l'obiettivo di approfondire la competenza pluriculturale. In particolare nella rubrica "Una lingua, una cultura" degli Intermezzi vengono presentate situazioni specifiche (pagare il conto, rifiutare un invito, ritardare a un appuntamento, ecc.) per stimolare

la riflessione su comportamenti tipicamente italiani. Un esempio concreto è il tema dell'abitudine a fare complimenti quando viene offerto qualcosa (vedi sopra). Dopo aver presentato la situazione tramite delle illustrazioni, si fa riflettere sul contesto: è un modo di fare strano o familiare? Come si comporterebbero gli apprendenti?

La *comprensione plurilingue*, una delle due categorie del plurilinguismo, si concentra sulla capacità di usare la conoscenza e la competenza (anche parziale) in una o più lingue come leva per avvicinarsi a testi in altre lingue e raggiungere così l'obiettivo comunicativo. Passando dai livelli A a quelli superiori, l'attenzione si sposta dal lessico all'uso del co-testo e degli indizi contestuali o di genere. Dal livello B1 un'abilità più analitica consente di riconoscere i "falsi amici", di sfruttare le somiglianze e di far ricorso a fonti parallele in diverse lingue.

La competenza plurilingue viene tematizzata in *Con piacere nuovo* fin dall'unità introduttiva del livello A1: le forme di saluto italiane (pag. 9) vengono presentate in relazione ad altre forme di saluto in lingue che potrebbero essere note o familiari agli apprendenti, mettendo in evidenza similitudini tra lingue diverse.

La scala *costruzione di un repertorio plurilingue* pone invece l'accento sulla capacità di comunicare in modo efficace in un contesto multilingue e in particolare di adattarsi alla situazione;

adeguare la lingua in base alle competenze linguistiche degli interlocutori; mescolare le lingue ove necessario. Ai livelli A l'attenzione è focalizzata sullo sfruttamento di tutte le risorse possibili al fine di gestire una semplice transazione quotidiana. Al livello B1 l'apprendente sfrutta il suo limitato repertorio di lingue differenti per affrontare una situazione inaspettata in un contesto quotidiano. La rubrica "Ne vogliamo parlare?" (negli Intermezzi ai livelli A2 e B1) stimola anche alla riflessione contrastiva tra lingue diverse presentando caratteristiche della lingua italiana come per esempio l'abitudine di gesticolare (A2, pag.44) o il descrivere emozioni facendo ricorso ad espressioni "colorate" come "avere una fifa blu", "essere verde d'invidia" o "diventare rosso di vergogna (B1, pag.78). Una volta interpretati i diversi modi di dire con l'aiuto di alcune vignette, gli apprendenti sono invitati a tradurli nella propria lingua e a riflettere su somiglianze e differenze con la propria area di appartenenza culturale, attività tanto più interessante quanto più varie siano le provenienze in classe.

Buon lavoro!



Con piacere nuovo B1
Kurz- und Übungsbuch Italienisch mit MP3-CD



MEHR ENTDECKEN

Con piacere nuovo B1
ISBN 978-3-12-525212-7
www.klett-sprachen.de/con-piacere-nuovo

Kostenlose Weiterbildung!

Über 700 Fortbildungen
pro Jahr! Seien Sie dabei!

Aktuell & praxisorientiert



Unsere Referentinnen und Referenten verbinden in ihren Seminaren Theorie und Praxis und halten Sie mit aktuellen didaktischen Fortbildungen auf dem Laufenden.



NEU Mediathek: Tutorials und Webinaraufzeichnungen



Bequem am Schreibtisch

Unser vielfältiges Angebot an Online-Seminaren – live, aufgezeichnet oder als Videotutorials in der Mediathek – ermöglicht qualifizierte Weiterbildung von zuhause aus: weltweit, kompakt, ohne zu reisen!



Präsenzveranstaltungen



Für Sie vor Ort

Ein breit gefächertes Workshopangebot bietet wertvolle Impulse für Ihre Unterrichtsgestaltung. Der direkte Kontakt zu Kolleginnen und Kollegen inspiriert und motiviert.



www.klett-sprachen.de/fortbildungen

Besuchen Sie uns online und melden Sie sich an!

Mediationen in Ясно! neu

Relevanz von Mediationen im Fremdsprachenunterricht nimmt zu

Was ist Mediation?

Mediation wird allgemein als **Sprachmittlung** definiert. Sie wird als „**adressaten-, sinn- und situationsgerechte Übermittlung von Inhalten** ... von einer Sprache in die andere“ verstanden. (Rössler 2008, Hervorhebung vom Autor des Artikels). Dies können **geschriebene** oder **gesprochene** Inhalte sein. Es geht hierbei ausdrücklich NICHT um eine andere (verkürzte) Form des Übersetzens und des Dolmetschens, sondern um viel mehr: die Lernenden sollen zum **Dialog zwischen zwei Kulturen** befähigt werden. Oft entscheiden gerade die interkulturellen Fähigkeiten über den Erfolg oder Misserfolg eines Dialogs.

Im Fremdsprachenunterricht haben das **Übersetzen, Dolmetschen und Paraphrasieren** schon lange ihren festen Platz gefunden, wenn die Diskussion um ihren fachdidaktischen Stellenwert auch immer wieder aktuell ist. Die **Mediation** ist hingegen erst in den letzten Jahren stärker in das Blickfeld gerückt. Sie ist **komplexer** geworden, geht sie doch über rein sprachliche Kompetenzen hinaus. So integriert sie neben den interkulturellen Fähigkeiten auch Erklär-

kompetenzen, Teamfähigkeit und strategisches Wissen.

Bestimmte Aufgabenformate rücken daher mehr in den Vordergrund. Diese Tendenz setzt sich fort. Sie findet nicht nur im Fremdsprachenunterricht, sondern auch zunehmend in den Lehrwerken ihren Niederschlag.

Anforderungen an die Mediation

Eine erfolgreiche Mediation setzt **geeignete Texte und Aufgabenstellungen** voraus.

Das Spektrum der Mediationstexte im Unterricht ist breit. Hierzu gehören sowohl **mündliche** als auch **schriftliche Ausgangstexte**, die wiederum **mündlich oder schriftlich übertragen** werden können. Dies können z. B. mündliche Äußerungen persönlicher und informativer Art sein, aber auch schriftliche Informationstexte (z. B. kurze Hinweisbilder, Speisekarten, Werbezettel, ...), Texte (fiktionaler – nicht-fiktionaler), Gebrauchsanleitungen, Hörtexte (Radio, Telefon, Skype, ...), Hör-Sehtexte (Filmausschnitte, ...) u.a.

Die gewählten Texte müssen auch für die Lösung der Mediationsaufgabe irrelevante Informationen enthalten, denn nur so kann eine Abgrenzung zum Übersetzen erfolgen. Entscheidend ist, dass Mediationen **situativ geprägt** sind. Die Situationsbeschreibung ist daher Bestandteil des Aufgabenformats.

Lernenden fällt es mitunter schwer, die Mediationsinhalte „nur“ sinngemäß zu übermitteln, also ohne Wertung und Interpretation.

Ebenso bereitet es oft Schwierigkeiten, sehr komplexe Aussagen verständlich wiederzugeben. Dem Üben des Vereinfachens komplexer Redemittel ist daher viel Aufmerksamkeit zu widmen. Nicht zuletzt sind auch das sprachliche Können des **Adressaten** und dessen interkulturelle Hintergrund zu beachten.

Zusammenfassend sind besonders drei Punkte für den Lernenden wichtig: **Für wen, in welcher Situation und zu welchem Zweck ist er Sprachmittler?**

Das Lehrwerk Ясно!

Das Russischlehrwerk Ясно! A1–A2 ist 2015 erschienen und wird in vielen Einrichtungen der Erwachsenenbildung genutzt. Gegenwärtig erfolgt eine Neubearbeitung des Niveaus A1–A2, in der dem didaktischen Schwerpunkt Mediation mehr Aufmerksamkeit gewidmet wird.

Im Folgenden werden drei Mediationsbeispiele aus dem Kursbuch A1–A2 vorgestellt. Es liegt jeweils ein schriftlicher Ausgangstext vor, dessen Inhalt einem Partner zusammenfassend oder unter einem bestimmten Aspekt gemittelt wird. Besonders im Anfangsunterricht sollten die Textstrukturen noch nicht zu komplex sein, eine Orientierung an Fotos, Zeichnungen, Namen, Internationalismen, Zahlen usw. erleichtert das Bewältigen der Mediationsaufgabe. Die Sprachrichtung der konkreten Mediation hängt vom kommunikativen Kontext ab.



Zur Autorin

Monika Brosch, Russischlehrerin am Lessing-Gymnasium Döbeln und Mitautorin von Ясно! und Ясно! neu

BEISPIEL 1: (Lektion 2)

Thema: Мы из Владимира

Sprachrichtung: Russisch-Deutsch

Ausgangstext: Werbeflyer

Mediationsaufgabe: auf Deutsch (noch niedrige Stufe des Spracherwerbs)

Erwarteter Mediationstext: (mündliche) deutschsprachige Äußerung – zusammenfassende Wiedergabe der wesentlichen Informationen des Angebots

BEISPIEL 2: (Lektion 9)

Thema: С праздником!

Sprachrichtung: Russisch-Deutsch

Ausgangstext: Werbeflyer

Mediationsaufgabe: auf Russisch

Erwarteter Mediationstext: mündliche deutschsprachige Äußerung – Wiedergabe gezielter Informationen zur Reklame

BEISPIEL 3: (Lektion 10)

Thema: Где вы отдыхали?

Sprachrichtung: Deutsch-Russisch

Ausgangstext: Internetanzeige

Mediationsaufgabe: auf Russisch

Erwarteter Mediationstext: (mündliche) russischsprachige Äußerung – Wiedergabe gezielter Informationen zur Anzeige

Die Vielfalt des Aufgabenangebots zur Mediation ist in Ясно! neu natürlich noch umfassender. Die Mediationsaufgaben sind in einem **lebensnahen Kontext** eingebettet, damit die Lernenden den Sinn und Zweck der Übertragung der Inhalte von einer in die andere Sprache nachvollziehen können.

1

РУСЬ туроператор

Популярные туры на автобусе:

04-05 январь / 07-08 январь
→ 6,800 руб.
хостел „Самовар“

В стоимость тура включено:

- Автобус
- Хостел 3* (стандартные номера)
- Музеи и экскурсии (билеты + гиды)
- Питание (по выбору)

Москва – Владимир (2 дня/1 ночь)

Программа
Экскурсия по Владимиру
Грандиозная архитектура!



Золотые ворота



Дмитриевский собор



Успенский собор

Sie sind mit Ihrem deutschen Kollegen in Russland und möchten gern den Goldenen Ring kennen lernen. Fassen Sie für ihn, da er nur wenig Russisch kann, die wichtigsten Informationen des Reiseangebots zusammen.

Internet Informieren Sie sich über die drei erwähnten Architekturdenkmäler und tauschen Sie sich in der Gruppe darüber aus.

Was wissen Sie noch über Wladimir und die anderen Städte des Goldenen Rings? Welche der Städte würden Sie gern besuchen und warum?

Wortschatz

- стоимость – Preis
- питание – Verpflegung
- по выбору – nach Wahl
- Золотые ворота – Das Goldene Tor
- Дмитриевский собор – Demetrius-Kirche
- Успенский собор – Uspenski-Kathedrale

2

НОВОГОДИНИЕ ИСТОРИИ
МУЗЫКАЛЬНОЕ ШОУ

ЖИВАЯ МУЗЫКА
УНИКАЛЬНЫЕ КОСТЮМЫ
СПЕЦЭФФЕКТЫ

БИЛЕТЫ:
ЗАКАЗ И БРОНИРОВАНИЕ
(+7) 4922 21-36-68

САДОВАЯ УЛ., 19
ВЛАДИМИР 60001
WWW.MUZTEATR.RU

Вы с немецким другом в Москве. У него флэер, но он не понимает по-русски. А вы хорошо говорите по-русски. Прочитайте флэер и скажите ему ...

1. um was für eine Show es sich handelt,
2. wie diese Show heißt,
3. wo und wann die Veranstaltung stattfindet,
4. wo man Karten bestellen kann.

3

3 Ваш друг из Ярославля на практике в Берлине. Он любит смотреть Германию и читал по-немецки рекламу в Интернете. К сожалению, он ещё не всё понимает. Ответьте на вопросы друга.

1. Где эта гостиница?
2. Как можно отдыхать в гостинице?
3. Что можно делать в Лейпциге?
4. Сколько стоит номер?

Kurztrip ins Sachsenland
DEUTSCHLAND ❖ SACHSEN ❖ LEIPZIG

Sie reisen gern und planen einen Kurzurlaub in Sachsen?
Sie suchen eine passende Unterkunft?
Bei uns finden Sie garantiert das richtige Hotel.

HOTEL „DOMIZIL“
★★★★

- ✓ mitten im Herzen von Leipzig
- ✓ in Bahnhofsnähe
- ✓ Zimmer mit Balkon
- ✓ Swimmingpool und Sauna
- ✓ Fitnessbereich
- ✓ Restaurant und Sonnenterrasse
- ✓ viele Freizeitmöglichkeiten

- ✓ KULTUR PUR
– Stadtspezierränge,
– Stadtrundfahrten
– Thomaskirche,
– Gewandhaus ...
- inkl. Frühstück
- Parken am Hotel

SPECIAL
(nur heute):
55 € pro Nacht, p.P.
Brühl 42, Leipzig 04109,
Deutschland
Tel: 0341 – 967542

Ясно! neu
Russisch für Anfänger
Kursbuch mit MP3-CD

A1 – A2

Klett

MEHR ENTDECKEN

Ясно! neu A1 – A2
ISBN 978-3-12-527678-9
www.klett-sprachen.de/
jasno

Erweitert und verbessert!

Der neue Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen erscheint bei Ernst Klett Sprachen:


Nur bei uns!



www.klett-sprachen.de/referenzrahmen



Darauf können Sie sich verlassen: In unseren Lehrwerken ist der erweiterte GeR selbstverständlich umgesetzt!