

# Ein Workshop zur Fortbildung von DaF-Lehrenden mit dem Schwerpunkt Strategietraining

Lü Jingzhu  
(Chongqing)

**Kurzzusammenfassung:** Im vorliegenden Beitrag wird ein Fortbildungsprogramm für DaF-Lehrende in Form eines Workshops vorgestellt, dessen Schwerpunkt darin liegt, wie man als Lehrperson im Sprachunterricht die Lernenden zur Anwendung von Lernerstrategien bringt. Im ersten Teil der Arbeit geht es um das Modell des Strategietrainings, an dem sich das Fortbildungsprogramm orientiert. Der zweite Teil stellt Zielsetzung, Inhalt und Phasen des Workshops vor, im dritten Teil wird die Durchführung des Workshops evaluiert und ein Ausblick gegeben.

## 1 Ein Modell des Strategietrainings im DaF-Unterricht

Lernerstrategien lassen sich „allgemein als Verfahren bestimmen, mit dem der Lerner den Aufbau, die Speicherung, den Abruf und den Einsatz von Information neu steuert und kontrolliert“<sup>1</sup>. Beim Spracherwerb sind Lernerstrategien nicht nur beim effizienten Lernen im gesteuerten Unterricht von Bedeutung, sondern sie unterstützen gleichzeitig autonomes Lernen außerhalb des Unterrichts. Während sich wissenschaftliche Untersuchungen in den 1970er und 1980er Jahren mit der Begrifflichkeit und Aufteilung der Lernstrategien sowie mit der empirischen Untersuchung von deren Wirksamkeit beim Lernen beschäftigten, akzentuierte man in den 1990er Jahren das Training von Strategien. Training von Lernerstrategien in Bezug auf Fremdsprachenlernen bedeutet, dass die Lehrkräfte den Lernern beim Sprachenlernen und Sprachgebrauch helfen, Wissen von Lernerstrategien zu erwerben und diese richtig zu verwenden. Je nach Rahmenbedingungen des Trainings wurden unterschiedliche Modelle entworfen. Im folgenden wird das Modell, an welchem sich das Fortbildungsprogramm orientiert, dargestellt.

### 1.1 Begriff und Aufteilung von Lernerstrategien

Bevor man den Inhalt des Trainings eingrenzt, muss zuerst die Begrifflichkeit *Lernerstrategien* geklärt und über ihre Bestandteile diskutiert werden. Ram-

---

<sup>1</sup> Wolfgang Tönshoff, Lernerstrategien, in: Karl-Richard Bausch/Herbert Christ/Hans-Jürgen Krumm (Hg.), Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen und Basel 2003, S. 331.

pillon spricht von *Lernstrategien und Lerntechniken*, die sie als „Verfahren, die von Lernenden absichtlich und planvoll angewandt werden, um ihr fremdsprachliches Lernen vorzubereiten, zu steuern und zu kontrollieren“<sup>2</sup> bezeichnet. Während unter *Lerntechniken* eher eine Einzelmaßnahme zu verstehen ist, so Rampillon, geht es bei *Lernstrategien* darum, dass verschiedene Einzelverfahren systematisch gebündelt werden.<sup>3</sup> Bei ihr sind *Sprachgebrauchsstrategien* den *Lernstrategien* nicht untergeordnet, sondern eine eigenständige Kategorie neben *Lernstrategien*.<sup>4</sup> Tönshoff hingegen verwendet den Terminus *Lernerstrategien* „als Oberbegriff, der sowohl Lernstrategien als auch Sprachverwendungsstrategien (Kommunikationsstrategien) umfasst“<sup>5</sup>. In dem Workshop wird der Begriff *Lernerstrategien* von Tönshoff übernommen, da dieser beide Dimensionen vom Inhalt des Trainings, nämlich Strategien für Sprachlernen und Sprachverwendung, umfasst.

Detailliertere Unterteilungen der Strategien unterscheiden sich zwar bei Wissenschaftlern<sup>6</sup> in vielen Punkten, beispielsweise in der Klassifizierung von Strategieguppe und deren Hierarchiebeziehungen, doch weisen die meisten Unterteilungen erkennbare Gemeinsamkeiten auf, d.h., die Strategien der Informationsverarbeitung und der Kontrolle von Verarbeitungsprozessen, die Strategien zur Zusammenarbeit mit anderen sowie zur erfolgreichen Kommunikation sind wichtige Bestandteile der Lernerstrategien. In Anlehnung daran klassifiziere ich die Strategien in *kognitive Strategien*, *metakognitive Strategien*, *sozial-affektive Strategien* und *Kommunikationsstrategien*. Bei *kognitiven Strategien* geht es um die Informationsverarbeitung und Handlungsausführung, also darum, „das neu Gelernte zu strukturieren, zu verarbeiten und so im Gedächtnis zu speichern, dass es gut behalten und abgerufen werden kann“<sup>7</sup>. *Metakognitive Strategien* befassen sich mit Strategien der Planung, Kontrolle, Regulierung und Evaluation von Lernprozessen. *Sozial-affektive Strategien* umfassen den Umgang mit Gefühlen beim Lernen und soziale Verhaltensweisen der Lerner. *Kommunikative Strategien* sind Methoden und Techniken, die man bei Problemen und Schwierigkeiten in der alltäglichen Kommunikation anwendet, damit die Kommunikation nicht abbricht.

---

<sup>2</sup> Ute Rampillon, *Lerntechniken*, in: Karl-Richard Bausch/Herbert Christ/Hans-Jürgen Krumm (Hg.), a. a. O., S. 340.

<sup>3</sup> Vgl. ebenda.

<sup>4</sup> Siehe Peter Bimmel/ Ute Rampillon, *Lernerautonomie und Lernstrategien*, Fernstudieneinheit 23. München und Berlin 2000, S. 65f.

<sup>5</sup> Wolfgang Tönshoff, *Lernerstrategien*, in: Karl-Richard Bausch/Herbert Christ/Hans-Jürgen Krumm (Hg.), a. a. O., S. 332.

<sup>6</sup> Siehe Andrew D. Cohen, *Strategies in learning and using a second language*. London 1998; Michael O'Malley/Anna Uhl Chamot, *Learning-Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge 1990; Rebecca L. Oxford, *Language Learning Strategies*. Oxford 1983; Peter Bimmel/Ute Rampillon, a. a. O.; Wolfgang Tönshoff, *Lernerstrategien*, in: Karl-Richard Bausch/Herbert Christ/Hans-Jürgen Krumm (Hg.), a. a. O.

<sup>7</sup> Peter Bimmel/ Ute Rampillon, a. a. O., S. 64.

## 1.2 Inhalte des Trainings

Auf der Basis der Klassifizierung der Lernerstrategien sind Inhalte des Trainings zu bestimmen. Dabei stellt sich die Frage, ob die Lehrperson den Lernenden möglichst viele Strategien zur Verfügung stellen soll, um den Lernerfolg zu verbessern und die Lernerautonomie zu fördern. Meiner Meinung nach ist die Vermittlung des Strategiespektrums einerseits aus zeitlichen Gründen nicht realistisch und andererseits wenig sinnvoll, da die Anzahl der Strategien nicht zwangsläufig zu deren Verinnerlichung führt und ein Übermaß von Strategien sogar Verwirrung stiften kann. Dementsprechend soll das Training keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben, sondern den Umfang des Strategiewissens eingrenzen und ausgewählte Basisstrategien intensiv ausprobieren und evaluieren, was zur Bewusstwerdung und zur Sensibilisierung der Strategieanwendung beiträgt.<sup>8</sup> Man geht davon aus, dass das Bewusstsein und die Fähigkeit zur Verwendung, Evaluation und Regulierung von Strategien auf den künftigen Umgang mit weiteren Strategien übertragen werden. Was die Auswahl der zu trainierenden Strategien durch die Lehrperson anbelangt, gibt es keine festen Kriterien. Dabei muss überlegt werden, ob alle Teile der Klassifizierung berücksichtigt werden, ob die Strategien zielgruppenadäquat sind, ob sie leicht mit dem Lernstoff und dem Lernziel zu verbinden sind und ob sie leicht zu handhaben und wirksam sind.<sup>9</sup>

## 1.3 Verfahren und Methoden des Trainings

Im FSU werden Lernerstrategien auf unterschiedliche Weise vermittelt. Im Großen und Ganzen wird zwischen dem vom Unterricht separaten Trainingsprogramm und im Sprachunterricht integrierten Training unterschieden. Um das letztere geht es im vorliegenden Modell. Konkret handelt es sich um das Wechselspiel von explizitem und implizitem Umgang mit Strategien.

### Explizites Training

Mit explizitem Training ist gemeint, dass Strategietraining durch eigenständige Einheiten im Rahmen des Sprachunterrichts realisiert wird. In der Fachliteratur wird viel über das direkte und explizite Training der Strategien diskutiert. Trainingsprogressionen und konkrete Methoden dafür werden

---

<sup>8</sup> Vgl. Chan Waimeng, Lernerautonomie und metakognitive Entwicklung: Argumente für einen Perspektivenwechsel, in: Hans Barkowski/Hermann Funk (Hg.), Lernerautonomie und Fremdsprachenunterricht. Berlin 2004, S. 120f.

<sup>9</sup> Siehe auch Cheng Xiaotang / Zheng Min, Strategien im Englischlernen: Theorie und Praxis (Übersetzung durch die Verf.). Beijing 2004, S. 143f.

vorgeschlagen.<sup>10</sup> Die Konzepte haben trotz unterschiedlicher Vorgehensweisen vieles gemeinsam. Zum Beispiel soll man vor der Vermittlung das Vorwissen der Lerner über Strategien und ihre Erfahrung in der Strategieranwendung bewusst machen, anstatt die Strategien direkt zu lehren. Nach der Vermittlung sind Übungen und Evaluation erforderlich. In meinem Modell vollzieht sich das explizite Training in den vier Schritten der Bewusstmachung-Präsentation-Erprobung-Evaluation.<sup>11</sup> Im ersten Schritt werden entweder die Vorkenntnisse der Lerner über die zu vermittelnde Strategie aktiviert, oder das gewohnte Lernverhalten wird reflektiert, oder die zu vermittelnde Strategie wird eingeführt und von den Lernern intuitiv wahrgenommen. Mögliche Methoden in dieser Phase sind z.B. Erfahrungsaustausch, Partnerinterviews und Selbsttests mit Fragebögen. In der Präsentationsphase steht die strategische Verhaltensweise im Mittelpunkt, wobei die Lerner den Nutzwert der Strategie erkennen sollen. Dabei gilt es als sinnvoll, dass die Wirksamkeit der Strategie aus lernpsychologischer Sicht begründet wird, damit die Lerner, insbesondere Erwachsene, von ihrer Effizienz überzeugt werden und daher eher zu deren bewusster Umsetzung neigen. Die Präsentation der Strategien kann entweder unmittelbar von der Lehrperson mithilfe eines Lesetextes beispielsweise vermittelt werden oder interaktiv erfolgen. Nicht zu vernachlässigen ist das Verbalisieren der Strategieranwendung durch die Lerner, was sich positiv auf ihren bewussten Umgang mit der Strategie auswirkt. Anschließend soll die vermittelte Strategie intensiv und durch vielfältige Aufgaben ausprobiert werden. Dabei sind gezielte und wiederholte Aufgaben/Übungen erforderlich. Die letzte Phase dient dazu, über den individuellen Umgang mit der Strategie und über ihre Wirksamkeit nachzudenken und ggf. ihre Anwendung zu regulieren. Entsprechende Methoden sind z.B. Erfahrungsaustausch, Evaluationsbögen und Lerntagebücher.

### **Implizites Training**

Neben dem direkten Training wird schon lange ein anderer Aspekt in der Forschung vernachlässigt, nämlich das indirekte (implizite) Training. Damit ist gemeint, dass die Lehrperson im Lehrprozess einer Fremdsprache die Umsetzung der Lernerstrategien berücksichtigt und durch die Gestaltung des Sprachunterrichts die Verwendung der Strategien praktiziert. Das heißt, im Lehrprozess geht es zwar nicht direkt um die Vermittlung von Strategien, aber die Strategieranwendung wird durch das Lehrverfahren exemplarisch

---

<sup>10</sup> Siehe Wolfgang Tönshoff, Training von Lernerstrategien im Fremdsprachenunterricht unter Einsatz bewusstmachender Vermittlungsverfahren, in: Ute Rampillon/Günter Zimmermann, Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen. Ismaning 1997, S. 207f.; Wolfgang Tönshoff, Lernerstrategien, a. a. O., S. 333f. ; Peter Bimmel/ Ute Rampillon, Lernerautonomie und Lernstrategien, Fernstudieneinheit 23, a. a. O., S. 85ff.; Ute Rampillon, Lerntechniken, a. a. O., S. 342.

<sup>11</sup> Wolfgang Tönshoff, Lernerstrategien, a. a. O., S. 333f.

gezeigt und erprobt. Die Praktizierung bzw. die Kontrolle von Strategien wird entweder in die Unterrichtsprogression oder in einzelne Unterrichtsphasen integriert. Nachfolgend wird das implizite Training anhand von drei Beispielen konkretisiert. Beispielsweise entspricht eine induktive Unterrichtsprogression der Grammatikvermittlung eher der Lernstrategie *Grammatische Regeln selbst entdecken* als eine deduktive. In der Aufgabenstellung zu einem Dialog in der Übungsphase sollte statt einer einfachen Anforderung wie *Machen Sie bitte einen Dialog über...!* auf die Sprechstrategie *Dialogskizze* hingewiesen werden, damit diese Lerntechnik zur Erleichterung der Aufgabe wieder aufgenommen und praktiziert wird. Der Strategie *Bedeutungen erschließen durch das Bekannte* entsprechend soll in der Einführungsphase eine Aufgabe zur Erschließung von Wortbedeutungen besser geeignet sein als der direkte Hinweis auf die Vokabelliste oder das Wörterbuch. Die Umsetzung von Lernerstrategien in die Unterrichtsprogression bzw. in einzelne Unterrichtsphasen bedeutet für die Lerner einerseits eine Möglichkeit zur Erprobung von Strategien, andererseits zeigt es, dass die Lehrperson selbst von der entsprechenden Strategie überzeugt ist und diese verinnerlicht hat, was das Bewusstsein und Lernverhalten der Lernenden wesentlich beeinflussen sollte, denn beim eigenständigen Lernen übernehmen die Lerner oft die Weise, wie die Lehrperson unterrichtet.<sup>12</sup> Hier muss verdeutlicht werden, dass das implizite Training auf keinen Fall mit dem blinden Training gleichzusetzen ist. Unter „blindem Training“ versteht man, dass die Lerner allein durch die Art der Aufgabenstellung dazu gebracht werden sollen, bestimmte Strategien einzusetzen und nicht angehalten werden, über die Strategieanwendung zu reflektieren.<sup>13</sup> Beim impliziten Training ist es wichtig, dass die Lehrkraft möglichst auf die entsprechende Strategie verweist, um die Gefahr zu vermeiden, dass dem Lernenden selbst nicht bewusst ist, dass er gerade eine Strategie nutzt.

### **Wechselspiel zwischen dem expliziten und impliziten Training**

Explizites Training ist die Grundlage des impliziten in dem Sinne, dass dabei die Kenntnisse über Strategien intensiv erweitert werden, was die implizite Behandlung vorbereitet. Dabei erhalten die Lerner Informationen darüber, wofür bestimmte Strategien von Nutzen sein können, worauf deren Wirkung beruht und wie sie eingesetzt werden können.<sup>14</sup> Beim impliziten Training werden die Strategien wieder aufgegriffen und wiederholt, damit die Lerner mit deren Gebrauch vertrauter werden. Darüber hinaus bietet implizites Training die Möglichkeit, weitere nützliche Strategien bzw. Lerntipps einzubeziehen. Die Wechselwirkung zwischen dem expliziten und impliziten Training

---

<sup>12</sup> Cheng Xiaotang / Zheng Min, a. a. O., S. 49f.

<sup>13</sup> Wolfgang Tönshoff, Training von Lernerstrategien im Fremdsprachenunterricht unter Einsatz bewusstmachender Vermittlungsverfahren, a. a. O., S. 207.

<sup>14</sup> Ebenda.

ermöglicht es, „dass die Vermittlung der Strategien auf die ganze vorgesehene Lernzeit verteilt, schrittweise und systematisch in jede Unterrichtsstunde, in alle unterrichtlichen Angelegenheiten eingebaut, gezielt geübt, kontinuierlich wiederholt und regelmäßig kontrolliert wird“<sup>15</sup>. Erst dadurch wird das Training nach Rampillon effektiv<sup>16</sup>.

## **2 Der Workshop**

### **2.1 Zielgruppe**

Zielgruppe des Workshops sind hauptsächlich Lehrende für den Sprachunterricht im Germanistik-Grundstudium an der Sichuan International Studies University (SISU) in Chongqing. Hinzu kommen noch Germanistik-Masterstudenten der Uni, die Lehrerfahrung haben und sich für Lehrtätigkeiten interessieren.

### **2.2 Hintergrund und Ziel der Fortbildung**

Befunde aus der Unterrichtspraxis belegen, dass eine große Zahl von Lernern entweder wenig über Strategien weiß, oder trotz einiger Kenntnisse nicht sonderlich von deren Zweckmäßigkeit überzeugt ist und diese folglich nicht bewusst anwendet. Obwohl Lehrende diese Umstände beklagen, bin ich der Ansicht, dass die Gründe für die mangelnde Fähigkeit der Lernenden zum autonomen Lernen bzw. zur Strategieranwendung nicht nur im Bereich der kognitiven Aufnahmefähigkeit, der Motivation und der Lernstile Lernender zu finden sind, sondern auch bei den Lehrkräften selbst.

Meiner Meinung nach liegen die Probleme der Lehrperson erstens in ihrem begrenzten Lernstrategie-Repertoire. Mangelnde Kenntnisse, geringe positive Erfahrungen mit Strategien und fehlende Überzeugung von deren Wirksamkeit kann zu einem Verzicht auf ein aktives Strategietraining führen. Zweitens lässt sich das Defizit ebenso auf beliebige und sogar falsche Vermittlungsmethoden zurückführen. Vielen Lehrern fehlt beispielsweise die Einsicht, die vermittelten Strategien mit dem Lernstoff des Sprachunterrichts zu verknüpfen, wenn sie sich im Unterricht mit Strategietraining befassen. Die Strategievermittlung wird entweder oberflächlich und isoliert durchgeführt, oder die Unterrichtsmethode entspricht nicht den vermittelten Strategien. In der Unterrichtspraxis kommt es nicht selten vor, dass Lehrende den Lernern zwar Lernstrategien anbieten, gleichzeitig aber die Aufgaben in einer Form stellen, die den vermittelten Strategien zuwiderläuft. Das könnte bei den Lernenden den Eindruck vermitteln, dass die Lehrkraft selbst nicht von der

---

<sup>15</sup> Ute Rampillon, Zehn Tips für Lehrerinnen und Lehrer, in: Fremdsprache Deutsch 8, Berlin 1993, S. 18.

<sup>16</sup> Ebenda.

Wirksamkeit der Strategien überzeugt ist und die von ihr vermittelten Strategien keine sonderlich wirksame Lernhilfe darstellt. Es kommt daher lernerseitig zu einem passiven Umgang mit Strategien. Es ist insgesamt wichtig festzuhalten, dass sich die jeweils eingesetzte Unterrichtsmethode positiv oder negativ auf die Entwicklung der strategischen Kompetenz der Lernenden auswirkt. Denn man lernt, was und wie unterrichtet wird.<sup>17</sup> Angesichts der soeben aufgezeigten Probleme tritt die Notwendigkeit einer Lehrerfortbildung deutlich zutage. Tönshoff stellt denn auch unmissverständlich fest: „Die Strategievermittlung ist ohne entsprechend motivierte und ausgebildete Lehrer undenkbar“<sup>18</sup>. Dementsprechend sind der Umgang mit Kenntnissen über Lernerstrategien und die Diskussion über die Integrierbarkeit des Strategietrainings im Sprachunterricht Schwerpunkte des Workshops.

### 2.3 Materialien

Die Materialien des Workshops bestehen aus 6 Arbeitsblättern und dem vierbändigen regionalen DaF-Lehrwerk *Studienweg Deutsch*. Auch die Literatur, die den Teilnehmern zum selbstständigen Lesen außerhalb des Workshops empfohlen wird, gehört dazu (siehe Anhang: Plan des Workshops). Die Auseinandersetzung mit Verfahren und Methoden des Trainings wird mithilfe der Lehrwerkanalyse umgesetzt. Der Grund für die Wahl von *Studienweg Deutsch* als Analysegegenstand liegt einerseits darin, dass dieses Lehrwerk nach meiner Untersuchung große Aufmerksamkeit auf Strategietraining richtet, wobei gleichzeitig die explizite und implizite Vorgehensweise vorhanden sind, wodurch sich zahlreiche Beispiele ergeben. Das Ziel des expliziten Trainings erreicht dieses Lehrwerk, indem es dafür eigenständige Strategien-Lektionen bietet (je drei Lektionen im Band 1 und 2, und je zwei im Band 3 und 4), während in allen anderen Lektionen implizites Training eingebaut ist.<sup>19</sup> Die Analyse dient der Konkretisierung der Trainingsverfahren und -methoden. Andererseits ist *Studienweg Deutsch* das gängige Lehrwerk im Grundstudium der SISU, und die Vorstellung des Workshops zielt darauf ab, die Teilnehmer zu einem bewussteren Gebrauch des Lehrwerks zu führen.

### 2.4 Arbeitsschritte des Workshops

1) In der Reflexionsphase diskutieren die Teilnehmer zu zweit über die im Arbeitsblatt 1 gestellten Fragen und äußern eigene Ansichten. Die Fragen beziehen sich auf vier Aspekte: Vorkenntnisse der Teilnehmer über Lernerstrategien und ihre Funktionen; Erfahrungen der Teilnehmer als Sprachlerner mit

---

<sup>17</sup> Vgl. Cheng/Zheng, a. a. O., S. 50.

<sup>18</sup> Wolfgang Tönshoff, Lernerstrategien, a. a. O., S. 335.

<sup>19</sup> Lü Jingzhu, Potenzial des DaF-Lehrwerks *Studienweg Deutsch* zur metakognitiven Entwicklung der DaF-Lernenden, in: Feng Yalin/Zhu Jianhua/Wei Yuqing/Gerhard Lauer/Gertrud Rösch (Hg.): *Literaturstraße* Bd 19. Heft 1. Würzburg 2018.

Lernerstrategien; Ansichten der Teilnehmer bei Defiziten der Strategieranwendung; Reflexion über die Praxis des Strategietrainings als Lehrer.

Eine Reflexionsphase ist deswegen bei der Lehrerfortbildung notwendig, weil die subjektiven Unterrichtstheorien von Lehrern das Lehrverhalten stark mitbestimmen, und diesbezügliche innovative Änderungen nur dann eine Realisierungschance haben, wenn es gelingt, das Überzeugungswissen aufzubrechen. Dementsprechend müssen Fortbildungsmaßnahmen in Kombination mit Selbstbeobachtung und praktischen Erprobungsmöglichkeiten auch Gelegenheit dazu geben, eigene Überzeugungen und Haltungen zu hinterfragen und das eigene Lehrverhalten kritisch zu reflektieren.<sup>20</sup>

2) Im zweiten Schritt wird den Teilnehmern zunächst die Kategorisierung von Lernerstrategien mithilfe des Arbeitsblatts 2 vorgestellt. Dieser Schritt wird interaktiv vollzogen. Ohne die Begriffe und Inhalte der vier Kategorien der *kognitiven Strategien*, *metakognitiven Strategien*, *sozial-affektiven Strategien* und der *Kommunikationsstrategien* unmittelbar zu vermitteln, werden die Teilnehmer aufgefordert, Formulierungen der konkreten Strategien der entsprechenden Kategorie zuzuordnen. Diese Aufgabe zielt darauf ab, die Teilnehmer durch selbstständiges Nachdenken über die Bezeichnung der Begriffe anzuregen, die Inhalte der Kategorien eigenständig zu erschließen. Erst danach werden die Begriffe der Kategorien fachwissenschaftlich durch die Workshop-Leiterin geklärt. Nach Klärung der Kategorisierung von Lernerstrategien wird auf Kenntnisse über Strategien und deren Anwendung eingegangen. Den Teilnehmern werden ausgewählte Strategien (Arbeitsblatt 3), die die vier Kategorien abdecken, vorgelegt. Es wird zu zweit diskutiert, ob man als Lerner sowie als Lehrender Erfahrungen mit einzelnen Strategien gesammelt hat, ob sich diese positiv auf das Lernen ausgewirkt haben und ob sich diese im Sprachunterricht einsetzen lassen und ggf. aus welchen Gründen. Danach werden Meinungen im Plenum ausgetauscht. Statt das Strategiesystem in jeder einzelnen Unterteilung zu behandeln, wird hier auf die Vollständigkeit verzichtet und ausgewählte Strategien exemplarisch und eingehend besprochen. Die Diskussion und der Meinungs austausch dient jedem einzelnen Teilnehmer der Reflexion und Wissenserweiterung. Anstatt eine detaillierte Auflistung vorzulegen, die kaum zu verdauen und leicht zu vergessen ist, orientiert sich der Workshop eher daran, ausgewählte Strategien intensiv zu bearbeiten. Das hilft den Teilnehmern, eine Sensibilität für die Einsetzbarkeit einzelner Strategien im Unterricht zu entwickeln, die sich sodann bei künftigen Begegnungen mit Strategien übertragen lassen. Nach der Auseinandersetzung mit Strategieranwendung arbeitet man an einem Trainingsmodell von Strategien. Das Arbeitsblatt 4 zeigt eine Abbildung des Modells. Hauptinhalte und Wechselwirkung der Bestandteile werden von der Workshop-Leiterin vorgestellt.

---

<sup>20</sup> Vgl. Wolfgang Tönshoff, Lernerstrategien, a. a. O., S. 335.

3) Im dritten Schritt wird zuerst die Methode des expliziten Trainings durch die Lehrwerkanalyse behandelt. Da in jedem Band des Lehrwerks zwei bis drei Lektionen für ein gezieltes Strategietraining zur Verfügung stehen, werden in dieser Phase die Strategie-Lektionen verwendet. Die Teilnehmer untersuchen zu zweit eine der Strategie-Lektionen und notieren die Trainingsphasen *Bewusstmachung-Präsentation-Erprobung-Evaluation* an entsprechenden Textstellen und erläutern dabei die Funktion jeder Phase. Danach soll das Ergebnis im Plenum vorgetragen werden. Zum Schluss werden Möglichkeiten zur Verbesserung der Unterrichtsverfahren gesammelt. Das Ziel dieser Aufgabe liegt darin, dass die Teilnehmer die Phasen des expliziten Trainings mit konkreten Beispielen verknüpfen.

4) Nach dem expliziten Training wird das implizite Training zum Thema erhoben. Vor der Lehrwerkanalyse, bei der die Teilnehmer ohne Hinführung leicht in Verwirrung geraten, können zunächst drei Beispiele im Arbeitsblatt 6 zur Aufwärmung und zur Erleichterung der Lehrwerkanalyse behandelt werden. Vergleich und Auswertung gegenübergestellter Lehrvorgänge bzw. Aufgabenstellung zum selben Lerninhalt im Bereich des Grammatiklernens, des Sprechens und des Leseverständnisses sollen zu einer intensiven Reflexion darüber führen, welcher Lehrprozess der bezüglichen Lernstrategie entspricht und wie die Lernerstrategien in die Sprachlernvorgänge einzubetten sind. Anschließend werden die Teilnehmer beauftragt, zu zweit weitere Beispiele für die Umsetzung von Lernerstrategien in Unterrichtsvorgängen in einem der vier Bände des Lehrwerks auszuwählen und die Auswahl zu begründen. Nach der Diskussion mit dem Partner wird das Ergebnis im Plenum vorgetragen. Das Ziel ist, den Teilnehmern bewusst zu machen, wie Lehrprozesse die Strategieanwendung fördern und schließlich, die Konzeption des Lehrwerks tiefgehender zu verstehen.

5) Nach der Auseinandersetzung mit dem Trainingsmodell widmet sich der Teilnehmerkreis dem Bereich der Lesestrategien. Geplant ist, dass zuerst die Teilnehmerin Tang Wei den von ihr geleiteten Kurs *Leseverstehen* im Grundstudium hinsichtlich der Einbettung der Lesestrategien in den Unterricht vorstellt. Darauf folgt die Austauschrunde. Die Überlegung zu diesem Schritt beruht auf der Beobachtung, dass Lesen im Sprachunterricht aufgrund der traditionellen Lehrmethoden und Lerngewohnheiten sehr oft von den Lehrenden schlicht als *detailliertes Lesen* behandelt wird. Das hat zur Folge, dass Lerner beim autonomen Lesen außerhalb des Unterrichts, insbesondere bei Texten mit mehreren unbekanntem Wörtern, nicht wissen, wie man sich dem Text lesestrategisch nähern soll. Ein Austausch rund um dieses Thema soll den Teilnehmern neue Perspektiven eröffnen.

### 3 Evaluation und Ausblick

Die Durchführung der Reflexionsphase des Workshops zeigt, dass die Teilnehmer zwar die Bedeutung der Lernstrategien beim Lernen schätzen, die meisten im Unterricht das Strategietraining jedoch nur sehr begrenzt durchführen. Einige nennen als Gründe oft Zeitmangel im Sprachunterricht. Andere geben zu, dass das Training wenig erfolgreich sei, weil die Lerner die vermittelten Strategien nicht gern anwendeten. Dies sei nach einigen Teilnehmern die Folge der prüfungsorientierten Schulbildung in China und der dabei entwickelten Lerngewohnheiten der Schüler. Bei der prüfungsorientierten Bildung hätten die Lerner die Fähigkeit des autonomen Lernens längst verloren und hingen daher beim Lernen stark von den Lehrenden ab. Dass die Unterrichtsmethode der Lehrperson beim bewussten Einsatz von Strategien durch die Lerner eine gewichtige Rolle spielt, wird von Teilnehmern hingegen kaum erwähnt. Nur eine Teilnehmerin weist darauf hin, dass eine oberflächliche Vermittlung für eine aktive Anwendung nicht ausreiche, stattdessen solle man als Lehrer Lernstrategien ständig im Unterricht thematisieren. Manche Teilnehmer artikulieren, dass sie früher als Lerner kaum bewusst derlei Strategien verwendet hätten. Bei der Vermittlung bevorzuge man eben solche Strategien, die man als Lerner nach eigener Einschätzung erfolgreich eingesetzt habe.

Aus der zweiten Phase geht hervor, dass den meisten Teilnehmern das systematische Wissen über Lernerstrategien noch fehlt. Nach der Präzisierung betreffender Begriffe können die Beispiele der richtigen Kategorie zugeordnet werden. Bei der Diskussion über ausgewählte Strategien vertreten die Teilnehmer ähnliche Ansichten. Die meisten finden beispielsweise *Wortkartei/Redemittelkartei* schwer einsetzbar und wenig effizient, da sie den Lerngewohnheiten der chinesischen Lerner nicht entspreche. Ein *Lerntagbuch* halten die meisten zwar zur Kontrolle des eigenen Lernprozesses für eine gute Methode, sie sei aber in der Praxis schwer durchzusetzen, da es eine langfristige Aufgabe sei und zur konsequenten Umsetzung die Kontrolle der Lehrenden erforderlich sei. Dagegen sind *Dialogskizze*, *Nacherzählen mithilfe von Stichwörtern*, *Vokabeln lernen in Wortgruppen* und *Lernen mit Lernpartner* bei der Mehrzahl der Teilnehmer die beliebtesten Techniken, weil diese leicht durchzuführen seien und die meisten Lerner positive Erfahrungen damit sammeln könnten. Bei *Bedeutung aus dem Kontext ableiten* gehen die Meinungen auseinander. Manche meinen, dass die Aufforderung zum Erschließen von Bedeutung die Lerner belasten und frustrieren könne. Für andere sollten die Lerner dazu angeregt werden, auf den ständigen Griff zum Wörterbuch zu verzichten. Weitere effektive Strategien, die von Teilnehmern genannt werden, sind beispielsweise neue Kenntnisse lernen und vertiefen, indem man sie wiedergibt, z.B. sie einem anderen erklärt. Auch *Auswendiglernen von Texten* als eine traditionelle Lernmethode in China erscheint den meisten sinnvoll.

Im ersten Teil der Lehrwerkanalyse stellen die Teilnehmer fest, dass in Strategiektionen keine Evaluation des Strategietrainings stattfindet. In der Tat liegt die Evaluation oft nicht in derselben Strategiektion, sondern taucht erst in einer späteren Lektion auf. Im zweiten Teil der Analyse sind die Teilnehmer in der Lage, nach Auseinandersetzung mit dem Arbeitsblatt weitere Beispiele im Lehrwerk herauszufinden.

In der Austauschrunde meinen die Teilnehmer, dass die Lehrenden eine wichtige Rolle bei der Entwicklung richtiger Lesestrategien der Lerner spielen. Außerdem sollten die Lehrenden auf die gewohnten Lernstile der Lernenden Rücksicht nehmen. Chinesische Lerner seien z.B. an *detailliertes Lesen* gewöhnt, und daher sei kein gezieltes Training dazu erforderlich. Stattdessen sollte man dem *globalem Lesen, selektiven Lesen und Stichwörter notieren* mehr Aufmerksamkeit schenken.

Der Workshop konzentriert sich auf die Rolle der Lehrenden beim Strategietraining. Andere Aspekte, z.B. wie die Lernerstrategien zielgruppeorientiert zu adaptieren sind, und wie sich Prüfungsformen auf die Strategieanwendung auswirken, sind lohnenswerte Themen für weitere Untersuchungen.

## Anhang 1 Plan des Workshops

	Schritte	Teillernziel	Materialien
1	Reflexion	T hinterfragen eigene Überzeugungen und Haltungen, reflektieren eigenes Lehrverhalten.	Arbeitsblatt 1
2	Kenntnisse über Lernerstrategien	T lernen Aufteilung von Strategien kennen. T können über ausgewählte Strategien reflektieren.	Arbeitsblatt 2 (Aufteilung von Strategien) Arbeitsblatt 3 (Ausgewählte Strategien)
	Kenntnisse über Strategietraining	T haben Einsicht in das Modell des Strategietrainings.	Arbeitsblatt 4 (Modell des Strategietrainings)
3	Lehrwerkanalyse : Explizites Strategietraining	T können Trainingspro-gression reflektieren.	Arbeitsblatt 5 (Trainingsphasen zuordnen) und Lehrwerk SW

	Lehrwerkana-lyse: Im- plizites Strategie- training	T können Lehrprogres- sion zum selben Unter- richtsinhalt reflektieren. T können weitere Bei- spiele für implizites Training aus dem SW entdecken und begrün- den.	Arbeitsblatt 6 (Beispiele für Lehr- progressionen) und das Lehrwerk SW
4	Mei- nungsaus- tausch über Lese- strategien	T können gezielt Le- sestrategien reflektieren und Meinungen dazu austauschen.	
<p>Literatur:  Bimmel, Peter/Rampillon, Ute (2000): Lernerautonomie und Lernstrategien. Lan- genscheidt.  程晓堂/郑敏: 英语学习策略——从理论到实践。外语教学与研究出版社。2002 年。  潘亚玲: 外语学习策略与方法。外语教学与研究出版社。2004 年。</p>			

## Anhang 2 Arbeitsblätter

<p><b>Arbeitsblatt 1 (Fragen zur Reflexion)</b></p> <p>(1) Welche Rolle spielen Lernstrategien beim Sprachenlernen?</p> <p>(2) Welche Erfahrung hatten Sie als Sprachlerner/in mit dem Einsatz von Stra- tegien?</p> <p>(3) Strategien können von Lehrern angeboten werden. Welche Strategien der einzelne Lerner später anwendet, hängt von _____ ab.</p> <p>(4) Haben Sie sich in der Lehrpraxis oft mit Lernstrategietraining beschäftigt? In welcher Weise?</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### **Arbeitsblatt 2 (Aufteilung von Lernstrategien)**

Ordnen Sie bitte die Strategien der entsprechenden Kategorie zu:

kognitive Strategien – metakognitive Strategien – sozial-affektive Strategien – Kommunikationsstrategien

Passende Lernstrategien wählen; Lerntagebuch/Lerninspektor führen; Dialogskizze als Sprechhilfe benutzen; Stichwörter notieren beim Lesen; Sätze mit neuen Vokabeln bilden; planmäßig wiederholen; detailliertes Lesen beim Lesen von Gebrauchsanweisung; um Korrektur/Hilfe bitten; Brainstorming und Stichwortsammeln vor dem Schreiben; Lernprozess überwachen; Wortgruppen beim Wortschatzlernen bilden; Mut haben mitzureden; Mimik und Gestik einsetzen; grammatische Regeln selbst entdecken; Vokabelkartei/Redemittelkartei verwenden; Wörterbuch verwenden; eigenes Lernziel bestimmen; ermitteln, wie gelernt werden kann; Erreichen der Lernziele kontrollieren; mit Lernpartnern lernen; Verständnis für fremde Kultur; Hypothesen bilden und überprüfen beim Lesen; Umschreibung und Synonyme verwenden beim Sprechen; Bedeutungen aus dem Kontext ableiten

**Kognitive Str.:** Strategien zur Informationsverarbeitung bzw. Handlungsausführung

**Metakognitive Str.:** Strategien zur Planung, Kontrolle, Regulierung und Evaluation von Prozessen der Informationsverarbeitung bzw. Handlungsausführung

**Sozial-affektive Str.:** Strategien zum Umgang mit Gefühlen beim Lernen und soziale Verhaltensweisen der Lerner

**Kommunikationsstr.:** Methoden und Techniken, die man bei Schwierigkeiten in der alltäglichen Kommunikation anwendet, damit die Kommunikation nicht abbricht.

### **Arbeitsblatt 3 (über ausgewählte Strategien reflektieren)**

(1) Diskutieren Sie bitte zu zweit über folgende Strategien und Lerntipps. Haben Sie diese im Unterricht eingesetzt? Was ist aus Ihrer Erfahrung für Germanistikstudenten (wenig) hilfreich? Warum?

Wortkartei / Redemittelkartei; Bedeutung aus dem Kontext ableiten; Lerntagebuch; Vokabeln lernen in Wortgruppen; Nacherzählen mithilfe von Stichwörtern; Dialogskizze; Lernen durch deutsche Filme/Lieder; Lernen mit Lernpartner (z.B. Partnerkorrektur)

(2) Nennen Sie bitte weitere Strategien/Lerntipps, die Ihrer Meinung nach effektiv sind.

### **Arbeitsblatt 4 (Modell des Trainings von Lernstrategien im DaF-Unterricht)**

### **Arbeitsblatt 5 Lehrwerkbeispiele für explizites Training**

(1) Analysieren Sie bitte die zugeteilte „Strategien-Lektion“. Notieren Sie folgende Trainingsphasen an entsprechenden Textstellen. Erläutern Sie bitte die Funktion jeweiliger Phasen.

Bewusstmachung, Präsentation, Erprobung, Evaluation

(2) Ist der Unterrichtsverlauf noch zu verbessern?

### **Arbeitsblatt 6 Lehrwerkbeispiele für implizites Training**

(1) Vergleichen Sie bitte die Unterrichtsverfahren bzw. Aufgabenstellungen. Welche Variante stimmt mit der Lernstrategie überein?

#### Strategie 1: Grammatische Regeln selbst entdecken

Variante A: L vermittelt direkt die grammatischen Regeln, S sollen sie auswendig lernen. Erst dann lernt man den Text, denn mit bekannten Grammatikregeln versteht man den Text leichter.

Variante B: L behandelt zuerst den Text, dann wird S aufgefordert, Sätze auszusuchen und daraus eine Regel zu erschließen.

#### Strategie 2: Sprechen mithilfe einer Dialogskizze

Variante A: L fordert S auf: Machen Sie bitte einen Dialog über Essen im Restaurant! Sprechen Sie bitte frei.

Variante B: L fordert S auf: Machen Sie bitte einen Dialog über Essen im Restaurant! Schreiben Sie bitte eine Dialogskizze. Spielen Sie den Dialog mithilfe der Dialogskizze.

#### Strategie 3: Bei einem Text mit vielen fremden Wörtern versuchen, den Text global zu verstehen und Bedeutungen aus den Kontext zu erschließen.

Variante A: L fordert S auf: Lesen Sie bitte den Text einmal. Finden Sie unbekannte Wörter im Wörterbuch.

Variante B: Vor dem Lesen stellt L Fragen zum Globalverständnis und fordert S auf, den Text ohne Wörterbuch zu lesen.

(2) Analysieren Sie den zugeteilten Band und notieren Sie bitte Seiten und Stellen für weitere Beispiele.