# Förderung des dialogischen Sprechens im ersten Lernjahr Spanisch am Beispiel eines Einkaufsgesprächs

## Thema der Stunde: Erarbeitung und Durchführung eines Einkaufsgesprächs (dialogisches Sprechen)

In der **Erarbeitungsphase 1** bringen Schülerinnen und Schüler einen zerschnittenen Dialog (M1) eines Einkaufsgesprächs in eine logische Reihenfolge. Hierbei argumentieren sie, welche Reihenfolge(n) möglich ist und warum. Auch werden interkulturelle Fragestellungen wie zum Beispiel Höflichkeit in unterschiedlichen Kulturkreisen thematisiert. Anschließend entnehmen die Schülerinnen und Schüler aus dem generischen Textbeispiel sprachliche Mittel (M2) und ergänzen um weitere, ihnen schon bekannte *chunks* (**Erarbeitungsphase 2**). In der **Transferphase** wenden die Schülerinnen und Schüler das Erlernte an, indem sie nun eigene Dialoge selbstständig entwickeln. Hierbei können sie selbst wählen, wie viel Unterstützung sie benötigen (M3a oder M3b). Als Zwischenschritt kann das Material M4 dienen, welches die Konversation stark lenkt und somit den Schülern und Schülerinnen ein erstes vorgegebenes Gerüst bietet.

## Basisdimension: Kognitive Aktivierung

### 1.3. Herausfordernde Aufgaben und Fragen

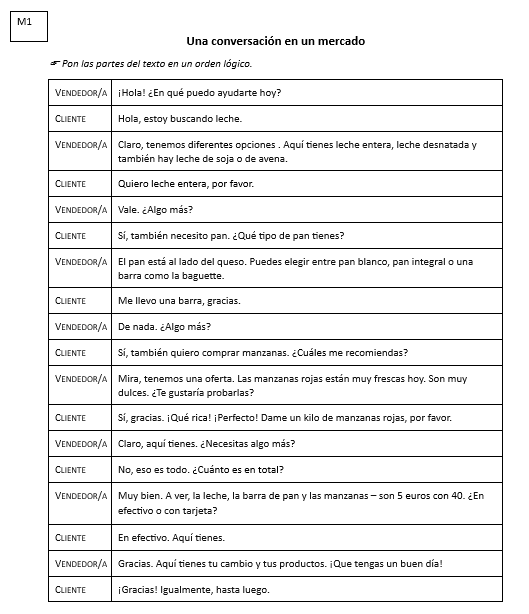
**Item 1.3.: Im Unterricht wird mit Fragen und Aufgaben gearbeitet, die die Schülerinnen und Schüler zur vertieften Auseinandersetzung mit den Inhalten herausfordern**

Kasten: Unterrichtsverlauf

Im Unterrichtsverlauf der Unterrichtssequenz erkennen die Schülerinnen die klare Fokussierung auf das Lernziel („wohin“): Sie werden selbst ein Einkaufsgespräch führen (Kompetenz: dialogisches Sprechen). Dieser authentische Sprechanlass schafft eine Gelegenheit, erfolgreich die Sprache zu nutzen und erfordert zugleich eine hohe Eigenbeteiligung der Schülerinnen und Schüler.

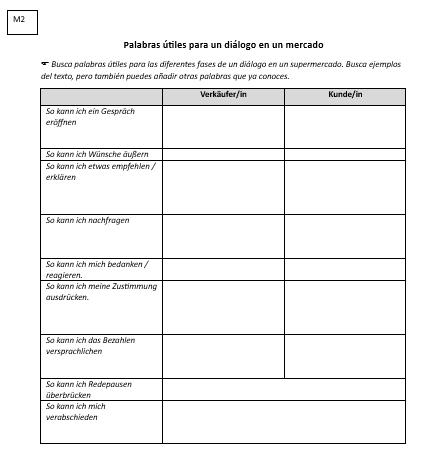
Die drei Erarbeitungsphasen orientieren sich an dem Vorwissen aus Unterricht und Alltag („woher“). So ist den Schülerinnen und Schülern grundsätzlich der Aufbau eines Dialogs durch ihr Vor- bzw. Weltwissen bekannt, so dass sie die Struktur eines Dialogs auch bei teilweise unbekannten sprachlichen Mittel erarbeiten können.

Material: Dialogpuzzle als Screenshot einfügen



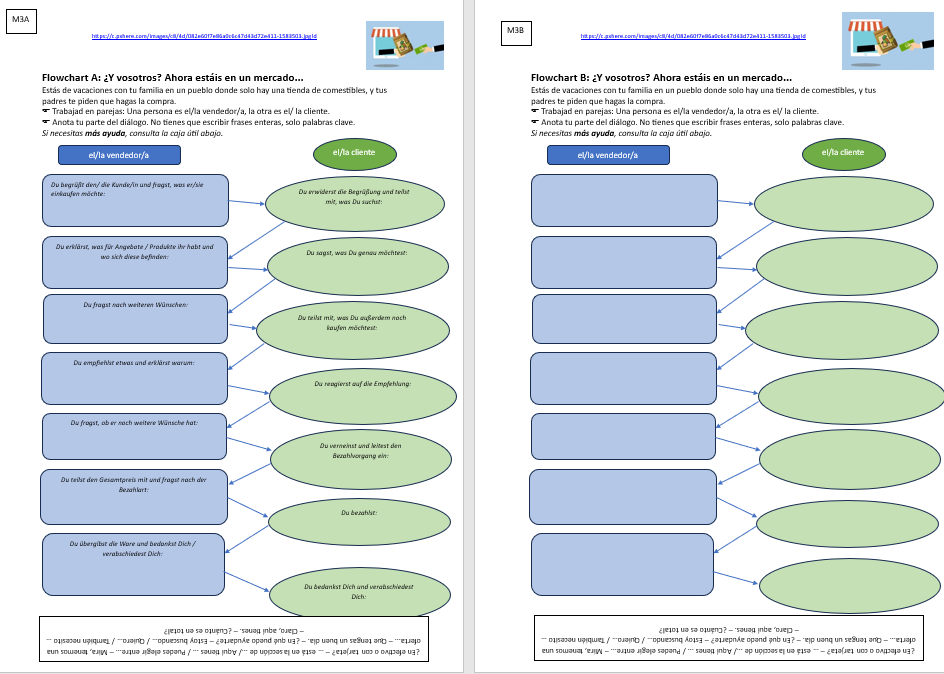
Die Schülerinnen und Schüler integrieren neue sprachliche Redemittel eines Dialogs in ihr schon vorhandenes mentales Lexikon. Durch das Verknüpfen werden kognitive Prozesse angeregt („wie“). Erweitert wird dies ferner durch die interkulturelle Komponente: Möglicherweise mag der Umgang zwischen Kunde und Verkäufer, die sich duzen, bei manchen Schülerinnen und Schüler für Irritationen sorgen, zeigt es jedoch die Tendenz in Spanien, das „Du“ sehr viel weitreichender zu verwenden.

Material: Tabelle – Redemittel als Screenshot einfügen



In den drei Erarbeitungsphasen, zuerst ein generisches Beispiel eines Einkaufsgespräch, dann Erarbeitung der sprachlichen Mittel und abschließend die konkrete Durchführung eines eigenen Dialogs, werden die Inhalte progressionsgeleitet miteinander verknüpft. Die Schülerinnen und Schüler wissen, was von ihnen erwartet wird. Am Ende der Unterrichtssequenz führen sie einen Einkaufsdialog durch, der logisch aufgebaut, kreativ gestaltet ist und typische sprachliche wie auch kulturell eingebettete Redemittel beinhaltet. Zwar ist die Struktur des Einkaufsgesprächs vorgegeben, jedoch kann die Aufgabe nicht durch ein Routineschema bearbeitet werden. Die Flowcharts A und B (M3) unterstützen die Schülerinnen und Schüler bei der Entwicklung ihrer Dialoge, jedoch sind immer verschiedene Lösungsweisen möglich. Die Schülerinnen und Schüler sind aufgefordert, eigene Lösungsideen zu entwickeln.

Material: Screenshots Flowchart A und B



Zum Abschluss der Unterrichtssequenz regt die Lehrkraft, die Schülerinnen und Schüler an, die Präsentationen zu kommentieren. Dadurch werden die Schülerinnen und Schüler angehalten, Selbsterklärungen zu geben, indem sie Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Lösungswege analysieren.

### 1.4. Engagement der Schülerinnen und Schüler

Item 1.4.: Die Schülerinnen und Schüler sind engagiert am Unterrichtsgeschehen beteiligt.

Kasten: Unterrichtsverlauf

Grundsätzlich kann kognitive Aktivität von Schülerinnen und Schüler nicht beobachtet werden, jedoch kann eine aktive Beteiligung von Schülerinnen und Schülern darauf hinweisen. Somit ist die Interaktion sowohl zwischen Lehrkraft und Schülerinnen und Schüler wie auch der Schülerinnen und Schüler untereinander ein Indikator. Indem die Schülerinnen und Schüler in der ersten Erarbeitungsphase durch das Textpuzzle (M1) gemeinsam eine Lösung kommunikativ aushandeln müssen, trägt dies zu ihrer Aktivierung bei. Dieses sprachliche Handeln kann zum Beispiel ein Austausch der Schülerinnen und Schüler sein, wie der Einkaufsdialog beginnt bzw. endet. Die Schülerinnen und Schüler sind aktiviert und engagiert, da sie kommunikativ abwägen und sich in die Überlegungen zu möglichen Strukturen eines Einkaufsgesprächs einbringen.

Material: Dialogpuzzle als Screenshot einfügen

In der Transferphase verlangen die beiden Flowcharts (M3a und M3b) ein Engagement der Schülerinnen und Schüler miteinander. Auch hier handeln sie sprachlich, indem sie auf ihr Gegenüber eingehen. Ihr eigenes sprachliches Handeln bedingt das des Gegenübers.

Material: Screenshots Flowchart A und B

Da sie sowohl auf die sprachlichen Mittel wie auch die inhaltliche Struktur eines Einkaufsgesprächs zurückgreifen können, bekommen die Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit, sich als kompetente Sprachnutzer zu erleben und erfahren Selbstwirksamkeit. Die konkrete Anwendung einer lebensnahen Situation durch eigenen sprachlichen Umsatz stützt sie in ihrer Identität als Sprachenlernende.

## Basisdimension: Konstruktive Unterstützung

### Qualität des Feedbacks

Item 2.1.: Das Feedback, das die Lehrkraft den Schülerinnen und Schülern gibt, ist zum Weiterlernen hilfreich.

Kasten: Unterrichtsverlauf

Effektives Feedback umfasst den Lernstand der Schülerinnen und Schüler, das Lernziel der Unterrichtssequenz und die nächsten Lernschritte für die Schülerinnen und Schüler.

Material: Dialogpuzzle als Screenshot einfügen

Nachdem die Schülerinnen und Schüler entsprechend die Dialogpuzzle in eine sinnvolle Reihenfolge gebracht haben, wird in der Sicherungsphase gemeinsam analysiert, warum welche Textabschnitte auf welche folgen müssen. Die Kommentare der Mitschülerinnen und Mitschüler wie auch der Lehrkraft helfen den Schülerinnen und Schüler dabei zu erkennen, warum manche Textteile nicht zusammenpassen können (z.B. in einem Dialog wechseln sich die Dialogpartner im Regelfall ab). So werden unlogische Zusammensetzungen der Dialogteile als produktive Lernchance verstanden, um den Schülerinnen und Schüler eine vertiefte Erarbeitung des Unterrichtsstoffes zu ermöglichen. Auch andere mögliche Lösungen werden gewürdigt: So wäre auch denkbar, dass der Dialogteil, in dem der Kunde nach den Äpfeln fragt auch vor dem Dialogteil, in dem der Kunde nach Brot fragt, gestellt werden könnte. Auch können die beiden Aussagen des Verkäufers / der Verkäuferin “Vale. Algo más” wie auch “De nada. Algo más” im Dialog getauscht werden, da sie inhaltlich die gleiche Aussage treffen. Im Sinne einer aufgeklärten Einsprachigkeit wäre auch denkbar, diese Phase der Analyse und des Feedbacks auf Deutsch durchzuführen.

In dieser ersten Erarbeitungsphase diagnostiziert die Lehrkraft einen ersten Lernstand der Schülerinnen und Schüler.

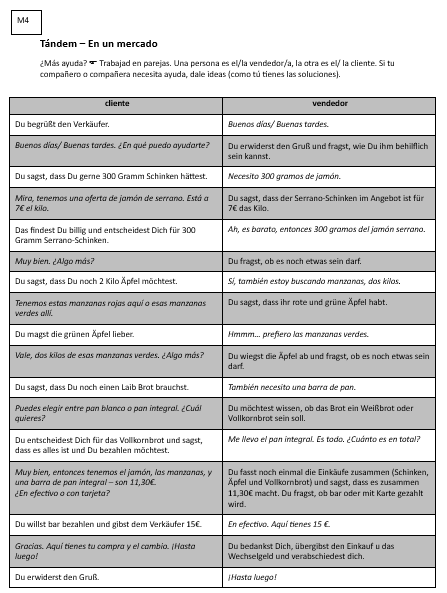
Nach der ersten Erarbeitungsphase ist das Lernziel, selbst einen Einkaufsdialog frei zu formulieren, den Schülerinnen und Schülern transparent. Um dieses Ziel zu erreichen, werden die nächsten Lernschritte, aus dem generischen Dialogbeispiel die entsprechenden Redemittel zu suchen, kommuniziert.

Material: Tabelle – Redemittel als Screenshot einfügen

Die Schülerinnen und Schüler ergänzen analog zu ihrem Lernstand schon bekannte Redemittel in einer vorstrukturierten Tabelle. Diese spiegelt den Ablauf eines Einkaufsgesprächs wider. Die Lehrkraft steht hier für sprachliche wie auch inhaltliche Rückfragen zur Verfügung. Hierbei ist neben dem inhaltlichem auch sprachliches Feedback notwendig. So könnte das Feedback unter anderem zu „Wie könntest Du dies höflicher ausdrücken?“ wie auch zu dem Gebrauch von „ser y estar“ (Schülerbeispiel: „¿Dónde \*es el pan?“) sein. Auch in dieser Phase erkennt die Lehrkraft den Lernstand der Schülerinnen und Schüler und passt so adaptiv die eigene Unterrichtsplanung an.

Je nach Lernstand bezüglich Sicherheit im Umgang mit den Redemitteln und der Struktur gestaltet sich die dritte Arbeitsphase, dem Transfer, in dem die Schülerinnen und Schüler unterstützt selbst einen Einkaufsdialog gestalten. Die Option des gelenkten Tandembogens (M4) ist sehr gelenkt und stellt eine Vorstufe zu den Flowcharts A und B dar und bietet den Schülerinnen und Schülern als Zwischenschritt Sicherheit bei der selbstständigen Entwicklung ihres eigenen Dialogs.

Material: Tandem – Screenshot



Flowchart A unterstützt die Schülerinnen und Schüler bei der Strukturierung des Dialogs, wohingegen die Schülerinnen und Schüler in Flowchart B selbstständig und individuell diesen Dialog gestalten müssen.

Material: Screenshots Flowchart A und B

### Individuelle Unterstützung im Lernprozess

Item 2.2.: Die Lehrkraft unterstützt die Schülerinnen und Schüler individuell in ihrem Lernprozess.

Kasten: Unterrichtsverlauf

Um das Lernangebot an den aktuellen Lernstand anzupassen, kann die Lehrkraft das generische Beispiel eines Einkaufsgesprächs in eine unterschiedliche Anzahl an Textpuzzleteile zerschneiden. In einer Version wird der gesamte Dialog in 18 Textteile zerschnitten, in einer zweiten, leichteren Version, werden schwierige / uneindeutige Dialogteile zusammen­gelassen (Beispiel „Cliente: Quiero la leche entera.“ und Vendedora: „Vale. ¿Algo más?”)

Somit sind in der ersten Erarbeitungsphase unterschiedliche Anspruchsniveaus gegeben.

Material: Dialogpuzzle als Screenshot einfügen

In der Transferphase werden die Schülerinnen und Schüler durch gezieltes „Scaffolding“ unterstützt: So können die Schülerinnen und Schüler auf geeignete Redemittel zurückgreifen, sofern Sie dies benötigen sollten. Dies ermöglicht, dass Schülerinnen und Schüler selbstständig die gestellte Aufgabe bewältigen können.

Material: Flowchart A als Screenshot einfügen

Neben dem genannten Beispiel für Makro-Scaffolding kann auch Mikro-Scaffolding integriert werden. Mikro-Scaffolding bezieht sich auf die adhoc Interaktion zwischen Lehrkraft und Schülerinnen und Schülern. In der Erarbeitungsphase 2, in welcher die Schülerinnen und Schüler *palabras útiles* sowohl aus dem generischen Beispiel wie aufgrund ihrer Vorkenntnisse zusammenstellen, gibt die Lehrkraft den Schülerinnen und Schülern genug Zeit, um in der Sicherungsphase überlegt auf die Fragen antworten zu können. Durch Re-Kodierung von Äußerungen der Lernenden unterstützt die Lehrkraft Schülerinnen und Schüler: Sprachliche Ausdrücke von Schülerinnen und **Schülern** werden von der Lehrkraft aufgenommen und rekodiert, so dass diese wieder von anderen Schülerinnen und **Schülern** als neue Ausdrücke nachgeahmt werden können.

Material: Tabelle – Redemittel als Screenshot einfügen

Die individuelle Unterstützung der Schülerinnen und Schüler geschieht nicht nur durch die Lehrkraft, sondern die Mitschülerinnen und Mitschüler übernehmen für das Lernen miteinander Verantwortung. Da sie selbst auf Lösungsideen zurückgreifen können (zum Beispiel im Tandembogen M4), können sie hier sich gegenseitig Tipps und Hilfestellung geben.